جامعة اليرموك
كلية الشريعة
قسم الدراسات الإسلامية

الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة

إعداد الطالب
عدنان مصطفى إبراهيم خطاطبة

إشراف
الأستاذ الدكتور عبّاس محجوب

حقل التخصص التربية الإسلامية

١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م

الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة

إعداد الطالب

عدنان مصطفى إبراهيم خطاطبة

(ماجستير في العقيدة /جامعة آل البيت/١٩٩٨)

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في تخصص التربية الإسلامية في جامعة اليرموك، إربد ، الأردن .

وافق عليها

ا.د عبّاس محجوب.................................. رئيساً

ا.د عماد الدّين خليل .... عضواً

ا.د عزمي طه السّيد ....عضواً

ا.د مروان القيسي .... عضواً

ا.د حسين بني خالد .... عضواً

تاريخ تقديم الأطروحة

١٢ ربيع الأول /١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦/٥/١٠م

بسم الله الرحمن الرحيم

{أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى تَقْوَى مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٍ خَيْرٌ أَم مَّنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى شَفَا جُرُفٍ هَارٍ فَانْهَارَ بِهِ فِي نَارِ جَهَنَّمَ} [التوبة ۹: ۱۰۹ - ۱۱۰]

الإهداء

الى أصحاب القلوب الرحيمة التي حملت همّ الرسالة والدعوة..
الى أصحاب العقول السّليمة التي حملت فكر التوجيه والبناء..
الى أصحاب الأقلام الأمينة التي سُخّرت للذود عن حمى الإسلام..
الى أصحاب النفوس الزكيّة التي تربّت على الفضيلة والتقوى..
الى أصحاب العزائم والهمم التي بذلت في سبيل التغيير والإصلاح..

الى كلّ عالمٍ..الى كلّ طالب علمٍ .. الى كلّ معلّمٍ .. الى كلّ مُربٍّ .. الى كلّ داعية.. سلك على دَرْب النبوّة .. وطريق الصّحابة: محبةً واتباعاً ونصرةً ووفاءً.... .

الى كل هؤلاء .. أهدي هذا العمل المتواضع .. رجاء أن يجمعني المولى – سبحانه- بهم على حَوض الحبيب – صلى الله عليه وسلم- فداه أبي وأمّي.

المحتوى

الملخص

خطاطبة، عدنان مصطفى، الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة، أطروحة دكتوراة، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، ١٤٢٧هـ-٢٠٠٦م. (المشرف: ا.د عبّاس محجوب).

هدفت هذه الدراسة إلى بلورة تصوّر متكامل للأساس العقدي للتربية الإسلامية، يتفق مع مفهوم العقيدة الإسلامية (الإيمان والتوحيد) ومَرْكزيّتها في منظومة الدين الإسلامي، ودورها التربوي الأصيل في إطار نسقيّة الإسلام ومنهجيته العلمية، وذلك من خلال فصولها الخمسة، حيث تناول الفصلان الأول والثاني الأساس العقدي للتربية الإسلامية: تعريفه وخصائصه ومصادره، وانتهيا إلى دلالته على منظومة المفاهيم والقواعد التي تستند إليها التربية الإسلامية في جانبيها النظري والتطبيقي، واتّصافه بخصائص الثبات واليقينية والكُليّة والنسقية والغيبية، واعتماده استقلالاً على مصدريّة الوحي الإلهي المعصوم، متأيدةً ومتفقةً مع مصدريّة العقل والحواس والفطرة. وتناول الفصل الثالث مفاهيم الأساس العقدي للتربية الإسلامية ومضامينها التربوية، والتي تمثلت في مفهوم التوحيد، والكتب والرسل، وعوالم الغيب، والقدر، واليوم الآخر، وانتهى إلى كونها مفاهيم أصيلة جامعة لمعاني الإيمان الشرعي اللازم لصحة المعتقد وقبول الأعمال، وذات مضامين تربوية شديدة التأثير في الإنسان والمجتمع؛ نفسياً وخلقياً، وتعلّماً وتعليماً، وتفاعلاً واهتداءً، وتوازناً وتقدّماً، وفردية واجتماعاً. وتناول الفصل الرابع تأسيسات العقيدة في ميدان النظرية التربوية الإسلامية من جهة بنائها المعرفي والتطبيقي وخصائصها، وانتهى إلى أن العقيدة تمدّ النظرية التربوية بحقائق يقينية فريدة ضمن سياق المفاهيم الوجودية: الإله والكون والحياة والإنسان والمبدأ والمصير، تنطوي على اتجاهات تربوية أصيلة تمايز الطرح التربوي الإسلامي عن غيره وترشد مسارها وتفاعلها، كما تمدّ مجال الأهداف التربوية بالغائيّة القيميّة الحضاريّة التي تنسجم مع فِطرية الإنسان وحركة الكون، وتؤسس لعلاقة وطِيدة بين العلم والإيمان في المنهاج التربوي وتقيمه على المعياريّة الإيمانيّة الرشيدة، وتضفي على النظريّة التربويّة الإسلاميّة خصائص الذّاتية والهُويّة الشرعيّة والثبات والعلميّة. وتناول الفصل الخامس التأسيسات العقديّة في السّلوك الإنساني والدّرس العقديّ والوحدة التربوية، وانتهى إلى كون الصلة ما بين العقيدة والسلوك صلة أصيلة لا

طارئة ولا مُتكلَّفة، وأن العقيدة تعمل على جعل بُنيان السلوك الإنساني، شمولياً، ومتناسقاً، ومقاصدياً، ومستمراً، ومرناً ومتناسباً مع الحاجات النفسية النقية. وتقدّم لأجل ذلك درساً عقدياً تربوياً، ذا مضمون شرعي وغايات تربوية، بأسلوب متناغم مع حاجات النفس وتطورات العصر، لأجل إحداث التغيير الإيجابي في داخل الإنسان المسلم والتوافق المجتمعي مع محيطه؛ مقاربةً لوحدة شاملة ومشتركة بيْن جميع فئات الأمّة المسلمة. وأخيرا أوصت الدراسة بطرح مزيد من المعالجات البحثية التي تُعنى بسائر امتدادات العقيدة الإسلامية في حقل التربية الإسلامية بما يُظهر مكانتها في الإسلام ودورها في تربية المسلمين، وبتكوين لجنة علمية تربوية مشتركة من مختصّين في العقيدة ومختصين في التربية، يكون من مهامّها صياغة محتوى العقيدة وأنشطته بصورة شمولية تجمع بين أصالة الطرح العقدي وصفائه، وبين دوره التربوي ومعاصرته، وبين مُعطيات العلم الحديث وآليّاته وتقنياته.

الكلمات المفتاحيّة: التربية الإسلامية ، العقيدة الإسلاميّة ، الإيمان، أسس التربية الإسلامية ، النظرية التربوية الإسلامية ، جامعة اليرموك ، الأردن.

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمـــة

الحمد لله الواحد الأحد الفرد الصمد ، والـصلاة والـسلام علـى رسـوله الأكرم ، وبعد :

تعدّ الأنظمة الفاعلة في المجتمع أنظمةً إسـلاميةً ، تمثّـل نهـج الإسـلام وأصالته ، إذا كانت تصدر عن مرجعية الإسلام وأصوله المقرّرة فـي الـوَحْيَين، وتنضبط بمقرراته وتلتزم بثوابته.

وفي السلّم الشرعي فإن العقيدة الإسلامية (الإيمان) تتبوأ المرتبة الأولـى، فهي مِعيار قبول الإسلام، وصحّة الأعمال ، وصدق الأفكار، واستقامة التوجّهات، وقيمة الأشياء ، إذ بدونها لا منزلة للإنسان عند الله ، ولا مكانة لفكرِه في منظومة الإسلام .

ولا بدّ للقائمين على أمر الإسلام وشؤون المـسلمين - وخاصـة تربيـةً وتعليماً - من أن يُولوا العقيدة الإسلامية العناية المنهجيـة والمفاهيميـة الكافيـة، بحيث تظهر صبغتها في أصول أفكارهم ونظريّاتهم وتوجهاتهم ، كما تظهر تماماً في تطبيقاتها وجزئياتها وامتداداتها .

من هنا ، فإذا ما أردنا أن نقيم صرح التربية ، نظاماً وتطبيقـات ، علـى أساس إسلامي ، فإنه يتوجّب الاستناد إلى الإطار المعرفي الإسلامي بـشموليته ، والذي تشكّل العقيدة الإسلامية أصله الأول ومَعْقده الأساس .

و يؤكّد المنهج القرآنيّ في مواضع عدّة فكرةَ انتظام العلم والعمل أو انتظام الفكرة والموقف ، كما يلحظ في قول الله – تعالى– : (هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الأُمِّيِّـينَ رَسُولاً مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْـلُ لَفِي ضَلالٍ مُبِينٍ) [الجمعة: ٢] . ويؤخذ من هذا إشارة لضرورة أن يرتبط "الفعـل التربوي" "بالأساس العلمي" و"التصور النظري" وذلك وفقاً للبيان القرآني والتطبيق النبوي .

وفي فتح آفاق هذه الفكرة على سياق هذه الدراسة ، فإنّها تظهـر ضـمن محورين ، الأول – ضـرورة الاهتمـام بـالتكوين العلمـي النظـري للتربيـة

الإسلامية ، تكويناً إسلامياً أصيلاً ، ويدخل تحت هذا المحور : مجال أسس(أصول) التربية الإسلامية- ومنه الأساس(الأصل) العقدي ، والثاني - ضرورة التقيد ببناء " الفعل التربوي" على أساس ذلك التكوين العلمي الإسلامي للتربية ، حيث يأتي دور أسس التربية الإسلامية - وبالأخصّ أساسها العقدي- وذلك بأن تُبْنى جميع مكونات التربية الإسلامية ومجالاتها على مفاهيم العقيدة الإسلامية كاملة .

وتتطلب الصحوة التربوية الإسلامية التي يشهدها حاضر العالم الإسلامي، بمختلف مؤسساته التعليمية ومحاضنه التربوية ، جهودا كبيرة في مجال إعادة البناء التربوي وتجديده على أسس إسلامية أصيلة.

وإن كانت ثمّة خطوة بالاتجاه الصحيح ، فلا بدّ أن تبدأ في بلورة الأسس الإسلامية التي تبنى عليها النهضة التربوية في العالم الإسلامي ، ووفقاً لمنظومة الدين الإسلامي ، فإن في مقدمة تلك الأسس التي تحتاج إلى مزيد من الاستجلاء والتنظير ، الأساس العقدي للتربية الإسلامية ، وهو ما توَظّفت لأجله هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

يُعاني الحقل التربوي من عدّة إشكاليات منهجية ومعرفية وتطبيقية، لعوامل داخلية وخارجية مختلفة، ومن بين تلك الإشكاليات التي تواجه حقل التربية الإسلامية تحديداً، إشكالية " غياب[١] العلاقة الأصولية" في التنظيْر التربوي بيْن التربية الإسلامية و إطارها المرجعي الإسلامي الكبير- ومنه الإطار العقدي والمرجعية الإيمانية- بمعنى قلّة تلك الدراسات التي تهتم بتأصيل علاقة التربية بالعقيدة الإسلامية، وبِتأسِيس مركزية العقيدة ودورها في التربية الإسلامية؛ نظريةً وتطبيقاً، بِطريقة منهجية علمية، تقوم على التحليل وقراءة البُنَى المعرفية والمداخل المفاهيمية والإمكانات التطبيقية.

---

(١) لا شك أن التعميم غير مراد في هذا الكلام، انما هو توصيف لمشْكِل قائم وظاهر في الدراسات التربوية وتطبيقاتها.

والدراسات الأصولية أو الدراسات العلمية القائمة على المنهج الأصولي[1] في بحث تأثير طرف في طرف آخر وإفادة طرف من طرف آخر- وفي هذه الدراسة لتكوين العلاقة الأصولية بين العقيدة والتربية- لا بد أن تقوم على قراءة مفاهيمية شاملة لِبنْية العقيدة، تعتمد على المصادر الأصيلة، والمعاني السليمة، والاستنباطات القويمة، والرؤية الكلية لمواقع أنظمة الشرع وترتيب حلقاته وفاعليتها، لتكون المنطلق الصحيح الذي يقود إلى قراءة سليمة لمدى تأثيرها في البُنى المعرفية للتربية الإسلامية، وضبْطها وتوجيه ممارساتها الميدانية.

أمّا أن يتمّ توصيف العلاقة بين قطبي العقيدة والتربية، بالاكتفاء بإشارات عامة لآثار العقيدة في الفرد والمجتمع والانكفاء عليْها، باعتبار ذلك الكلّ المركّب للعلاقة الأصولية بين العقيدة والتربية، والترجمة الكاملة للعنوان الكبير: "الأساس العقدي للتربية الإسلامية" ، فلا شك أن في ذلك رؤية قاصرة لموقع العقيدة في المنظومة الإسلامية الكلية وفاعليتها في الحياة الإسلامية.

ومما يدعّم وجود مثل هذه الإشكالية في دراسة الأساس العقدي للتربية الإسلامية، وحتى لا يبقى توصيفها في الإطار النظري أو الفكري، فقد قام الباحث بتحليل جوانب من الأساس العقدي للتربية الإسلامية في عشرة كتب[2] من كتب أسس(أصول) التربية الإسلامية؛ وذلك بطرح عدد من الأسئلة [3] تمسّ جوانب من هذه الإشكالية، والتي كشفت إجاباتها عن الآتي[4]:

- إنّ خمسة كتب فقط من بين العشرة قد تناولت الأساس العقدي للتربية الإسلامية كأحد أسسها، في حين أن الكتب الخمسة الأخر لم تتعرض للأساس العقدي، مع أن موضوعها وعنوانها في أسس (أصول) التربية الإسلامية.

---

(١) ينظر: منهج الدراسة لاحقاً.

(٢) وهذا العدد، يعدّ رقماً كبيرا بالنسبة لكتب أسس أو أصول التربية الإسلامية، فهي محددة الكمية، وقد اختار الباحث هذه الكتب بحسب ماتوفر منها في مكتبة الجامعة ومكتبته الخاصة.

(٣) قام بتوجيهي إلى هذا العمل والإشراف عليه وقراءته، الأستاذ الدكتور محمد وجيه الصاوي، استاذ التربية الإسلامية في جامعة الأزهر، ونصحني بعد اطلاعه على نتائج الأسئلة كاملة – في مرحلة إعداد الخطة وما بعدها– أن تكون هذه النتائج (التطبيقية)، منطلقاً لهذا الدراسة، ودليلاً على أهميتها.

(٤) ينظر: الملحق (١)

- إنّ الأساس العقدي لم يحظ بالمرتبة الأولى في جميع الكتب.
- إن الأساس العقدي للتربية الإسلامية في جميع الكتب التي تناولته ، لم يتم في أيٍّ منها تعريفه تعريفاً علمياً ومحدداً، سواء بشكل كلي أم جزئي.
- إن جميع الكتب تناولت ركن الإيمان بالله بشكل ما، في حين أن بقية أركان الإيمان وهي: الإيمان بالملائكة والكتب والرسل واليوم الآخر والقدر، لم يتناولها إلا كتابان فقط.
- إنّ المصادر والمراجع العقديّة التي اعتمدتها تلك الكتب في دراستها للأساس العقدي للتربية الإسلامية، كانت بالنسْبة للمصادر التراثية كتابا واحدا فقط، وتعامل مع مصدر عقدي واحد فقط، وبالنسْبة للمراجع الحديثة فلم تتجاوز السبعة وفي ثلاثة كتب فقط، وبالنسْبة لكُتُب "الإيمان" و"التوحيد" في الصحيحيْن، لم يرجع إليْها أيّ كتاب باعتبارها مصدراً لشرح مفاهيم العقيدة.
- لم يقف الباحث في أي من هذه الكتب التي تناولت الأساس العقدي للتربية الإسلامية على بحث محدد يشير إلى دوْر العقيدة في البنْية المعرفية للتربية الإسلامية، من جهة نظريتها أو منهاجها التربوي أو أهدافها، وإنما تركزت أغلب المعالجات على ذكر الآثار العامة لأركان العقيدة أو لبعضها في الفرد والمجتمع، وفي بعضها تكرار لما عند الآخر.

وثمّة رصد علمي تطبيقي آخر لأحد الباحثين[1]، يكشف فيه عن إشكالية أخرى في التنظير في مجال أصول التربية تُدعّم إشكالية هذه الدراسة وهي: إشكالية التغريب؛ وتتمثل تحديداً في غلبة الكتب المترجمة في ميدان أصُول التربية، حيث يقول الباحث: "وعن مؤلفات أصول التربية بخاصة، فقد اعتمدت ابتداءً على الترجمة، سواء ما كان ترجمة مباشرة لمؤلفات أصول التربية الغربية، أو مؤلفات عربية اعتمدت بنسْبة متفاوته[2] على كتب أجنبية تصل إلى ٩٣%

---

(١) هو الباحث: عبد الرحمن بن سعيد بن حسين الحازمي في أطروحته للدكتوراه المقدّمة في جامعة أم القرى (١٤٢٤هـ)، بعنوان: التوجيه الإسلامي لأصول التربية.

(٢) ينظر: الملحق رقم (٢)

مرجع أجنبي مقابل ٧% مرجع عربي" [(١)].

وأمام هذا الواقع التنظيري للأساس العقدي للتربية الإسلامية وإشكالياته، تجيء هذه الدراسة في محاولة لتجاوز تلك الإشكاليات ومقاربة الموقف الإسلامي في تحديد العلاقة الأصولية بين العقيدة والتربية الإسلامية.

ويمثل العنوان "الأساس العقدي للتربية الإسلامية" مشكلة الدراسة في صيغتها التقريرية، والتي يمكن عرضها في صيغتها الاستفهامية بالسؤال الأساسي الآتي: ما الأساس العقدي للتربية الإسلامية ؟ والذي يمكن تحليله إلى الأسئلة الآتية:

١- ما تعريف الأساس العقدي للتربية الإسلامية ؟
٢- ما خصائص الأساس العقدي للتربية الإسلامية ؟
٣- ما مصادر الأساس العقدي للتربية الإسلامية ؟
٤- ما مفاهيم الأساس العقدي للتربية الإسلامية ؟ وما مضامينها التربوية ؟
٥- ما التأسيسات العقدية في ميدان النظرية التربوية الإسلامية، من حيث: الإطار الوجودي (المفاهيم الوجودية)، الأهداف التربوية، المنهاج التربوي، العملية التعليمية (العمل التربوي)، خصائص النظرية ؟
٦- ما التأسيسات العقدية في حقل التربية الإسلامية، من حيث: السلوك الإنساني، الدرس العقدي، الوحدة التربوية ؟

أهمية الدراسة:

تعدّ دراسة أصول الأفكار ، من الدراسات التأسيسية التي تعنى بالقواعد المعرفية التي تقف وراء حقيقة تلك الأفكار وتفسّر المواقف والسلوكيات المختلفة حيال الذات والآخر . كما أنها تكشف عن ذاتية وهوية حامل تلك الأفكار، والداعي إلى تطبيقها .

---

(١) الحازمي، عبد الرحمن بن سعيد، التوجيه الإسلامي لأصول التربية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م، ص٧١ .

والأمة الإسلامية، أمة ذات رسالة خالدة، لها أصولها العلمية التي تعنى بترشيد أفكارها، وضبط توجهاتها، وتصحيح عملياتها الحياتية المختلفة، ومنها التعليمية والتربوية والتي تستند إلى أسسها التربوية الإسلامية(مثل العقدية والتشريعية..) وفي مقدمتها أساسها العقدي والذي تظهر أهمية دراسته في النقاط الآتية :

١- ضرورة الدراسات العلمية التأصيلية التي تعنى بمجال أسس التربية الإسلامية، خاصة وأن حقل التربية الإسلامية ما زال في أطواره التنظيريّة الأولى .

٢- قلّة الدراسات التي تناولت الأساس العقدي للتربية الإسلامية خاصّة وسائر أسسها عامّة، ممّا يجعل هذه الدراسة تسد ثغرة مهمة في المكتبة التربوية الإسلامية.

٣- تسهم هذه الدراسة في تقديم الأساس العقدي للتربية الإسلامية، وإظهار ذاتيتها بين سائر الفلسفات التربوية المعاصرة .

٤- الاستفادة من هذه الدراسة في التأصيل الإسلامي للعملية التربوية وتطبيقاتها المختلفة وتفعيل نتائجها في المؤسسات التربوية.

٥- فتح الآفاق أمام مزيد من الدراسات التأصيلية التي يمكن أن تتناول بالبحث أسس التربية الإسلامية الأخرى .

أهداف الدراسة:

تطمح هذه الدراسة إلى بلورة تصور إسلامي متكامل للأساس العقدي للتربية الإسلامية يتفق مع مفهوم العقيدة الإسلامية ومكانتها في منظومة الدين الإسلامي ودورها التربوي الأصيل ، في إطار نسقية الإسلام ومنهجيته العلمية .

وفي ضوء هذا الطموح فإن الأهداف التي يتوخى الباحث أن يحققها من خلال هذه الدراسة تتمثل في الآتي :

١- تعريف الأساس العقدي للتربية الإسلامية وبيان خصائصه وتحديد مصادره.

٢- توضيح مفاهيم الأساس العقدي وما تنطوي عليه من مضامين تربوية.
٣- تحقيق الطرح من كَوْن العقيدة تعدّ أساسا للتربية الإسلامية ومرجعيـة لهـا؛ وذلك بإظهار تأسيساتها في ميدان النظريـة التربويـة الإسـلامية والـسلوك الإنساني .
٤- التوصل إلى مقاربة مُثْلى حول معالم الدرس العقدي التربوي المعاصر.
٥- إظهار إمكانات العقيدة ومخزونها المعرفي في السعي لتحقيق الوحدة التربوية بين أقطار العالم العربي والإسلامي.
٦- تمكين التربويين عموماً والتربويين المسلمين خصوصا من " المادّة العقديـة"، والإفادة منها في بحوثهم التربوية وتطبيقاتهم الميدانية.
٧- الوقوف على نقاط التمايز التي تحظى بها التربية الإسلامية المؤسـسة علـى العقيدة الإسلامية، مقارنة بالتربية الوضعية ، إضافة للمساحات الفاصلة بيْنهما.

الدراسات السابقة

قام الباحث ، من خلال وسائل مباشرة وغير مباشرة ، بتتبع الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة في مظانها الآتية :

- المكتبة العامة لجامعة اليرموك والجامعة الأردنية وجامعة آل البيـت فـي الأردن .
- مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية[١] ومكتبـة الملـك فهـد الوطنية في السعودية[٢] .

---

(١) قام الباحث بسؤال مركز الملك فيصل عن وجود رسالة علمية بعنوان : الأصـل أو الأساس العقـدي للتربية الإسلامية، وكانت الإجابة بالنفي، ولكن المركز أرشد الباحث لعدد مـن العنـاوين ذات الـصلة بموضوع دراسته .

(٢) وذلك عن طريق المراسلة وعن طريق موقعهما على شبكة الإنترنت .

- جامعة الأزهر في مصر ، وجامعة الزيتونة في تونس ، وجامعة الملك محمد الخامس في المغرب ، وجامعة أم القرى وجامعة الإمام محمد بن سعود والجامعة الإسلامية في السعودية [١].
- دليل مستخلصات الرسائل الجامعية في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية [٢].
- دليل الباحثين إلى التربية الإسلامية في الأردن[٣].
- التربية الإسلامية في الأردن : دراسة تحليلية ببليوغرافية [٤].
- الأقراص المدمجة التي تصدر عن المؤسسات العلمية وتحوي دليلاً للرسائل العلمية [٥].
- البحث العام على شبكة الإنترنت .

وبعد النظر في الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة ، ظهرت للباحث – في حدود ما بذله من جهد – النتائج الآتية :

أولاً – ليست هناك رسالة علمية بعنوان دراسته تحديداً أو شاملة لموضوعاتها

ثانياً – هناك عدد من الدراسات على صلة ما بموضوع دراسته ، وفيما يأتي إيضاح لها وتحديد لمجال هذه الصلة [٦]:

---

(١) وذلك عن طريق مواقعها على شبكة الإنترنت والمراسلة بالبريد الالكتروني .

(٢) النقيب ، عبد الرحمن، دليل مستخلصات الرسائل الجامعية في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية، عمان، ١٤١٤هـ – ١٩٩٣م (د ط) .

(٣) عبد الله ، عبد الرحمن صالح، دليل الباحثين إلى التربية الإسلامية في الأردن المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، عمان ، ١٤١٤هـ – ١٩٩٣م (د ط) .

(٤) الجلاد، ماجد زكي، التربية الإسلامية في الأردن: دراسة تحليلية ببليوغرافية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، عمان ، ١٤٤١هـ – ٢٠٠٠م .

(٥) تيسر للباحث الحصول على القرص المدمج الالكتروني الذي تصدره الجامعة الأردنية ، ويحتوي على دليل بالرسائل العلمية في الجامعة الأردنية والمودعة لديها من الجامعات العربية في مركز الإيداع بمكتبة الجامعة (٢٠٠٣م).

(٦) ركز الباحث في هذا الجزء على إظهار جوانب الالتقاء بين الدراسات السابقة و موضوع هذه الدراسة، وذلك لمحدوديتها ولم يشر إلى جانب الاختلاف في كل دراسة خشية الإطالة والتكرار ولسعة مجاله، وسيقوم بإجمال الجانبين بعد الانتهاء من عرض هذه الدراسات .

١- " جوانب من الواقع التربوي المعاصر في ضوء العقيدة الإسلامية "(١)

هدفت هذه الدراسة الى معرفة طبيعة الواقع التربوي المعاصر ، ومدى ارتباطه بالعقيدة ، وحقيقة دوره في تثبيت أركان الإسلام وتوطيد دعائمه .

وقد عرضت الدراسة في مباحثها إلى جوانب من المنهاج التربوي المعاصر ، وواقع الاقتباس وطبيعة التعامل مع التراث ، وأزمات تربوية معاصرة ، وصور من سلوكيات الأمة

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحث(٢) في تناولها لجانب سلوكيات الأمة (٣)، حيث عرضت فيه إلى قضية انفصال السلوك عن العقيدة، مؤكدة على خطر هذا الانفصال، وأهمية بذل الجهود في معالجته وتلافي خطره. وهو ما سيفيد منه الباحث في بحثه لأهمية الأصل العقدي ودوره في بناء السلوك الإنساني وتوسيع آفاق بحث دور الأصل العقدي في مواجهة التحديات التربوية في مجال العقيدة .

وبالنظر إلى هذا الجانب المشترك بين هذه الدراسة ودراسة الباحث مقارنة بمباحثها فإن هامش الالتقاء محدود ودراسة الباحث أكثر شمولية من حيث تناولها لجميع أركان الإيمان وأثرها في مكونات التربية ومجالاتها .

٢- " قاعدة سد الذرائع وآثارها التربوية في الجانب العقدي " (٤).

جاءت محتويات هذه الدراسة في فصل تمهيدي عن خطة الدراسة، وخمسة فصول عالجت موضوع الدراسة وخاتمة.

---

(١) داود ، منى بنت عبد الله ، جوانب من الواقع التربوي المعاصر في ضوء العقيدة الإسلامية ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن ، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م .

(٢) حيثما ورد مسمى "دراسة الباحث" تحت عنوان الدراسات السابقة، فالمقصود بها "دراسة الأساس العقدي للتربية الإسلامية "

(٣) وذلك في الفصل الرابع، والذي عنون بـ : صور من سلوكيات الأمة ، وشمل مبحثين : الأول : انفصال السلوك عن العقيدة (١٤٠-١٥٨) ، والثاني : ضعف الوعي بأهمية الزمن.

(٤) شريف ، مروان محمد ، قاعدة سد الذرائع وآثارها التربوية في الجانب العقدي ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن ، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م .

وقد عرضت هذه الدراسة في فصولها إلى مجموعة من الحقائق حول الـــنفس الإنسانية وشمولية هدف التربية الإسلامية للحياة والمنهج الإســـلامي فـــي تربيـــة مبادئ الاحتياط واليقظة لهدف التربية الإسلامية وقاعـــدة الـــذرائع والتطبيقـــات التربوية لقاعدة سد الذرائع وأثرها في حفظ هدف التربية الإسلامية .

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحث في تناولها للتطبيقات التربوية لقاعدة سد الذرائع[1]، حيث سيفيد منها الباحث في تناوله للأساليب التربوية المتـضمنة فـــي الأساس العقدي والتي منها أسلوب سد الذرائع ، في حين تفترق دراســـة الباحـــث عن هذه الدراسة في سائر فصولها ومباحثها المقررة في فهرس الموضوعات .

٣- "بعض جوانب أهداف التربية الإســـلامية مـــن معـــاني بعـــض أســـماء الله الحسنى" [٢] .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم بعض أسماء الله الحسنى مـــن المصادر الرئيسة كالقرآن والسنة ومعاجم اللغة وشـــروح أســـماء الله الحـــسنى، والتعرف على علاقة هذه الأسماء الحسنى بالجانب التربوي ، ومحاولة اشتقاق ما تضمنته من أهداف تربوية .

وقد جاءت الدراسة في ستة فصول ، عرضت فيها إلى علاقة أســـماء الله الحسنى بالتربية الإسلامية والأهداف الجسمية والمعرفية والخلقيـــة المـــشتقة مـــن بعض أسماء الله الحسنى .

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحث في ضرورة ربط أهـــداف التربيـــة الإسلامية بعقيدة التوحيد وبأصل الإيمان بالله تعالى .

---

(١) وذلك في الفصل الخامس والذي عنون بـــ : التطبيقات التربويـــة لقاعـــدة ســـد الـــذرائع وأثرهـــا فـــي حفظ هدف التربية الإســـلامية (ص١٧٤-١٩٠) ، وشـــمل خمـــسة مباحـــث ، منهـــا : ســـد الـــذرائع المفضية إلى التعليق بالأسباب والغلو والشرك .

(٢) المهدي ، محمد أحمد ، بعض جوانب أهـــداف التربيـــة الإســـلامية مـــن معـــاني بعـــض أســـماء الله الحسنى ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعـــة المنيـــا ،مـــصر ، ١٤٠٩هـــ - ١٩٨٩م . عـــن النقيب ، عبد الرحمن ، دليل مستخلصات الرســـائل الجامعيـــة فـــي التربيـــة الإســـلامية بالجامعـــات المصرية والسعودية ، عمان ، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م .

٤- " الآثار التربوية لبعض أسماء الله الحسنى في الجوانب النفسية والأخلاقية والاجتماعية "[١].

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية معرفة أسماء الله الحسنى ، وبيان أثر الإيمان بها في السلوك والمجتمع .

وقد جاءت الدراسة في فصل تمهيدي وفصلين دراسيين ، عرضت فيها الباحثة إلى بعض أسماء الله تعالى الحسنى المتعلقة بالترغيب والمتعلقة بالترهيب ، وآثارها التربوية .

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحث في بحث الآثار التربوية للعقيدة في الجانب النفسي والسلوكي والمجتمعي .

٥- " الآثار التربوية للإيمان بالقضاء والقدر " [٢]

هدفت الدراسة إلى إبراز الأثر الذي تتركه عقيدة القضاء والقدر على الفرد والمجتمع ، وذلك ببيان التصور الصحيح لهذه العقيدة ، وفق منهج أهل السنة من السلف الصالح ، وأهم ما يجنيه الفرد والمجتمع عند التحقق بهذه العقيدة ، وما يترتب عن عدم الالتزام بها من آثار سلبية .

تكونت الدراسة من فصلين ، عرض فيهما الباحث إلى مفهوم القضاء والقدر ولآثاره التربوية في الجانب الروحي والعقلي والنفسي والأخلاقي والاجتماعي .

وجانب الالتقاء بين هذه الدراسة وبين دراسة الباحث محدود في مجالين، الأول يتصل بمفاهيم الأصل العقدي والمتمثلة في هذه الدراسة بمفهومي القضاء والقدر، والثاني يتعلق بالآثار التربوية للعقيدة وهي هنا تتناول جانبا منها.

---

(١) شويطر، فاطمة خلف، الآثار التربوية لبعض أسماء الله الحسنى في الجوانب النفسية والأخلاقية والاجتماعية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن ، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م .

(٢) لولو، محمد فتحي ، الآثار التربوية للإيمان بالقضاء والقدر، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة جامعة اليرموك، إربد ، الأردن، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م .

٦- " الآثار التربوية للاعتقاد بالرزق والأجل " (١)

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مفهوم عقيدة الرزق والأجل عند المسلمين والآثار التربوية للاعتقاد بالرزق والأجل ، وذلك عبر فصولها الأربعة التي تناولت الرزق والأجل في نظر الإسلام وهدي المسلم في طلب الرزق والآثار التربوية للاعتقاد بالرزق والأجل في الجانب النفسي والجانب الاجتماعي والاقتصادي .

وهذه الدراسة كسابقتها من حيث صلتها بدراسة الباحث ، حيث تلتقي معها في الجانب النفسي .

٧- " الأساليب المفرّدة في تعليم وتعلّم العقيدة الإسلامية ..." (٢)

تناولت هذه الدراسة عدة موضوعات أهمها الأساليب المفردة في التعليم وأساليب تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية وأهداف تدريس العقيدة ، وأسلوب القرآن في عرض العقيدة ، وهذا الأخير هو ما يمكن أن يستفيد منه الباحث في دراسته في الجزء المتعلق ببحث الأساليب التربوية المتضمنة في الأصل العقدي .

٨- " المنهج القرآني في تربية اليقين بقدرة الله ودلالاتها التربوية ... " (٣)

تناولت هذه الدراسة تربية اليقين في القرآن الكريم من خلال تحليل عدد من قصص الأنبياء والأولياء عليهم السلام ضمن ثلاثة محاور شملت : التصرف العملي أو القولي الذي ظهر في الموقف ، والكيفية التي تمت بها تربية اليقين ودلائل انغراس اليقين .

---

(١) الغزاوي ، محمد عبد الرزاق ، الآثار التربوية للاعتقاد بالرزق والأجل ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن ،١٤١٨هـ- ١٩٩٨م .

(٢) أبو دياك ، أنور إبراهيم ، الأساليب المفرّدة في تعليم وتعلّم العقيدة الإسلامية المستخلصة من الكتاب والسنة وأثرها في التحصيل الدراسي على طلبة الصف الأول ثانوي ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن ،١٤١٥هـ-١٩٩٥م .

(٣) الشعبني، مبارك بن مسلم ، المنهج القرآني في تربية اليقين بقدرة الله: دراسة في ضوء تربية الله لأنبيائه وأوليائه في القرآن الكريم: ودلالاتها التربوية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن ،١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م .

ويرى الباحث أنه يمكن الإفادة من عموم هذه الدراسة في بحثه للآثار التربوية للعقيدة وفي دورها في البناء النفسي إلى حد ما . ولذلك فجانب الاشتراك بين هذه الدراسة ودراسة الباحث محدود جداً ومقتصر على استجلاء الفكرة العامة للدراسة ونتائجها ومحاولة توظيفها بما يتفق مع سياق موضوعات البحث .

٩-" الصلة بالله تعالى وأثرها في تربية النفس " (١)

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي معنى الصلة بالله تعالى ، ومرتكزاتها ، والآثار التربوية المترتبة عليها في السلوك الإنساني .

وقد تناولت الدراسة حقيقة الصلة بالله تعالى من حيث مفهومها وأهميتها وخصائصها ومرتكزاتها وأثرها في تربية النفس .

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحث في تناول موضوع الآثار التربوية للعقيدة. كما يمكن للباحث أن يفيد من هذه الدراسة في بحثه لمرتكزات الأصل العقدي وذلك من خلال تضمنها لمرتكزات الصلة بالله .

١٠- " الأساس الفطري في التربية الإسلامية " (٢)

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مفهوم الأساس الفطري وجوانبه وموقعه بين الوراثة والبيئة وتطبيقاته التربوية في مجال الأهداف والمحتوى .

ويمكن للباحث أن يفيد من هذه الدراسة في بحثه للمفاهيم الأساسية التي يتكون منها الأصل العقدي ومرتكزاته كالفطرة على التوحيد وحرية الإرادة ... .

١١- " الآثار التربوية للإيمان باليوم الآخر في الكتاب والسنة " (٣)

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر الإيمان باليوم الآخر على سلوك الفرد والأسرة والمجتمع، متبعة المنهج الاستنباطي. وقد تكونت من ستة فصول ناقشت من

---

(١) العلي، محمد تيسير، الصلة بالله تعالى وأثرها في تربية النفس ، رسالة ماجستير، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن ، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م .

(٢) الدغشي ، أحمد محمد ، الأساس الفطري في التربية الإسلامية ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن ، ١٤١٥هـ - ١٩٩٥م .

(٣) النمري ، محمد بن حسان ، الآثار التربوية للإيمان باليوم الآخر في الكتاب والسنة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.

خلالها اليوم الآخر في بعض الأديان والنحل، واليوم الآخر في الكتاب والسنة ، وأثر الإيمان باليوم الآخر في سلوك الفرد وفي سلوك الأسرة وفي سلوك المجتمع ، ودور الأسرة والمسجد والمدرسة .

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحث في أمرين:

الأول: الاتفاق في منهجية البحث من حيث الرجوع إلى القرآن والسنة في فهم أركان الإيمان واستنباط دلالاتها التربوية.

الثاني: الاتفاق في هدف البحث من جهة التركيز على بيان أثر الإيمان باليوم الآخر على سلوك الفرد والأسرة والمجتمع – حيث تشترك دراسة الباحث مع هذه الدراسة في هذا الهدف في المبحث المخصص عن أثر العقيدة في الفرد والمجتمع.

١٢- " الشخصية بين نظريات علم النفس والعقيدة الإسلامية " (١)

تعرض الباحث في دراسته لأهم نظريات الشخصية في علم النفس وناقشها من وجهة إسلامية، ثم حاول استخلاص معالم لنظرية الشخصية في الإسلام من مصادره الأصيلة ... وعند بحث العوامل المحددة لبناء الشخصية تبين أن العقيدة هي من أهم تلك العوامل .

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحث في الجزء المخصص لبحث وظيفة الأساس العقدي في البناء النفسي والسلوكي للشخصية الإنسانية .

يَخلُص الباحث من عرضه للدراسات السابقة إلى الأمور الآتية :

- إنّ بعض الدراسات ركزت على تناول قضايا تربوية في ضوء العقيدة الإسلامية ، دون أن يكون الهدف الأساس هو بحث موضوعاتها .

---

(١) القيسي ، مروان ، الشخصية بين نظريات علم النفس والعقيدة الإسلامية ، أبحاث اليرموك ، جامعة اليرموك ، اربد ، المجلد ١٤ ، العدد١ ،١٤١٨هـ – ١٩٩٨ ، ص (٢٥١-٢٧٠) .

- إنّ بعض الدراسات ركزت على الجوانب التربوية المتضمنة في بعض مفردات العقيدة كالأسماء الحسنى والقدر والرزق بمعنى أنها بحثت عدداً من مفردات العقيدة ولكن من زوايا معينة.
- إنّ جلّ الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع دراسة الباحث، إنما كان تركيزها على إظهار الآثار التربوية لمفردات العقيدة التي تناولتها بالبحث، وهذا هو الجزء الأكثر اشتراكاً بين الدراسات السابقة ودراسة الباحث.

تفترق دراسة الباحث عن الدراسات السابقة الذكر ، بأنها أكثر شمولية في تناولها العقيدة الإسلامية بجميع أركانها ودورها التربوي وبحثها كأساس للتربية الإسلامية ، حيث تركز على إبراز وظيفة الأساس العقدي وتأسيساته في مجالات عديدة من حقل التربية الإسلامية (في النظرية التربوية والمنهاج التربوي والأهداف ، والسلوك الإنساني ، والوحدة التربوية ، والدرس العقدي التربوي) ، وجوانب تكامله مع التربية وما تضمنه من أساليب تربوية .

حدود الدراسة:

أولاً- تُعنى هذه الدراسة ببحث الأساس العقدي للتربية الإسلامية في إطار الكتاب والسنة ، متجاوزة الإشكاليات الفكرية والمنهجية التي أثارتها وانشغلت بها المدارس العقدية وفِرقها خلال تاريخ الفكر الإسلامي، وتناسلت منها اختلافات في مسائل العقيدة لا طائل تحتها ولا مسوغ لنا اليوم للأخذ بها والتعامل معها .

ثانياً- التعامل مع المفاهيم الأساسية والمرتكزات المحورية للأساس العقدي مثل:الوحدانية، الغيب – دون الاستغراق في الجزئيات إلا حيث لزم الأمر للاستشهاد أو الإيضاح- ومضامينها التربوية ودورها التأسيسي التربوي.

ثالثاً- بما أن هذه الدراسة تبحث العقيدة كأساس للتربية الإسلامية، فإن معالجتها المنهجية والموضوعية ستتجه في أغلبها نحو الجوانب المهمة والقضايا المحورية (مثل: المضامين التربوية، و النظرية التربوية، والأهداف والمنهاج والسلوك و الوحدة التربوية والدرس العقدي التربوي).

منهج الدراسة

تتكون منهجية هذه الدراسة من العناصر الآتية :

أولاً - المنهج الأصولي[1].

والمنهج الأصولي هو أكثر المناهج التحاماً بالمنهجية الإسلامية وقدرة على إبرازها وتطويرها ، وهو المنهج الذي اتبعه علماء أصول الفقه في دراساتهم وبحوثهم[2]. وفي مجال التربية الإسلامية فإن على الباحث الذي يستخدم هذا المنهج الاسترشاد بالخطوات الآتية:

١- جمع النصوص المتعلقة بالظاهرة التي يدرسها من قرآن وصحيح سنة .

٢- فهم النصوص فهماً صحيحاً والتأكد من معرفة دلالة النصوص بالعودة إلى المراجع الأصيلة في تفسير القرآن وشرح الأحاديث .

٣- الإفادة المناسبة من مصادر المعرفة الإسلامية الأخرى التي تحدث عنها علماء الأصول كالقياس والاستحسان وسد الذرائع وغيرها .

٤- الرجوع إلى التراث الإسلامي وآراء العلماء المسلمين وإسهامهم في موضوع البحث للاستفادة منها في كيفية فهم النصوص وتطبيقاتها .

٥- للتربية الإسلامية في عصر الرسول – صلى الله عليه وسلم- مرجعيتها الخاصة .

---

(١) يحتاج هذا المنهج في مثل هذه الدراسة إلى شيء من الإيضاح ،ولهذا قدم الباحث بيانا له.

(٢) ينظر تفاصيل هذا المنهج في : الدريني، فتحي، المناهج الأصولية ، الشركة المتحدة، دمشق، ط٢، ١٤٠٥هـ- ١٩٨٥م، ص٣٧-٣٧٧،٤٨٩-٦١٤، والعلوي، علي ، أبواب الدخول لفهم علم الأصول ، دار الثقافة، الدار البيضاء(د ط) ، ص٣١-١٦٠،٣٢٧-٤٣٨.

٦- الاجتهاد التربوي في تنزيل ذلك كله على الواقع المعيش للظاهرة التربوية المدروسة .

وعليه فالباحث الأصولي التربوي(الإسلامي)، هو الـذي يؤصّل للقضايا التربوية باستخدام المنهج الأصولي(١).

وسيتبع الباحث في هذه الدراسة الخطوات المناسبة بحسب موضوعات البحث .

ومن إجراءات المنهج- المنهج المقارن ،خاصة في إظهار جوانب التمايز بين التربية الإسلامية والتربيات الأخرى.

ومن متممات المنهج- التعامل مع الشروحات الأصيلة للآيات القرآنية والأحاديث الشريفة ، واتخاذ كتب الصحيحين مصدراً أساسياً لبناء المفاهيم والأفكار.

رابعا - الترجمة اللازمة للأعلام الوارد ذكرهم في الدراسة في ملحق خاص .

مصطلحات الدراسة:

نظراً لأن الباحث أفرد فصلاً لدراسة مفهوم الأساس العقدي للتربية الإسلامية وبلورة معالمه واستخلاصها من النصوص الشرعية، فإن مفردات هذا العنوان سيتم أرجاؤها إلى مكانها في البحث حيث ستخضع للنقاش والتحليل تمهيداً للتوصل إلى معناها المركب .

ولكن بشكل عام ، فمراد الباحث بالأساس ، أي ما يبنى عليه غيره ، والعقيدة ، هي العقيدة الإسلامية (الحقائق الإيمانية التي يجب اليقين بها والمتمثلة بأركان الإيمان الستة: الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر) ،

---

(١) ينظر: النقيب ، عبد الرحمن ، والسالوس ، منى ، نحو تأصيل إسلامي للبحث التربوي ، دار النشر للجامعات، مصر، ط١، ١٤٢٠هـ -١٩٩٩م، ص١٦-٣٠، ١٦-٢١، ٤٧ ، ٨٠.

والتربية الإسلامية:عملية مقصودة تهدف لتنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها لتحقيق العبودية لله تعالى. (١)

وعليه فالمقصود العام من الأساس العقدي للتربية الاسلامية: ان تبنى التربية الإسلامية بكل مجالاتها ومكوناتها على مرتكزات العقيدة الإسلامية المتمثلة بأركانها كاملة (الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر).

والمفهوم الإسلامي :هو "تلك المعاني التصورية ذات المدلولات المحددة والمستنبطة من القرآن الكريم والسنة المطهرة " .(٢)

ويراد بالمضامين التربوية : ما تنطوي عليه الفكرة من ملحظ تربوي، وبالتأسيسات العقدية : ما تَبْنيه العقيدةُ وما تُقعّده من قواعد وما ترسيه من أفكار وتوجهات ... في الطرف التربوي المعْني.

خطة الدراسة

تكونت خطة الدراسة من مقدمة وخمسة فصول وخاتمه، عَرَضت المقدمة لمشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها والدراسات السابقة ومنهج الدراسة ومصطلحاتها، أما فصولها ؛ فقد بحث الفصلان الأول والثاني منها تعريف الأساس العقدي للتربية الإسلامية وخصائصه ومصادره، وبحث الفصل الثالث مفاهيم الأساس العقدي للتربية الإسلامية وما تنطوي عليه من مضامين تربوية، وبحث الفصل الرابع التأسيسات العقدية في ميدان النظرية التربوية الإسلامية، من حيث الإطار الوجودي، والأهداف التربوية والمنهاج التربوي وخصائص النظرية، وبحث الفصل الخامس التأسيسات العقدية في مجال السلوك الإنساني والدَرْس العقدي التربْوي المعاصر وتحقيق الوحدة التربوية. ثم جاءت الخاتمة التي اشتملت على أهم النتائج والتوصيات والمقترحات.

---

(١) عبد الله ،عبد الرحمن صالح ، مدخل الى التربية الإسلامية، دارالفرقان، عمان،ط٢،٢٠٠١م ، ص١٩.

(٢) الجلاد ، ماجد زكي، دراسات في التربية الإسلامية ، دار الرّازي، عمّان ، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م ، ص١١٨-١١٩.

الفصل الأول

تعريف "الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة"

تمهيد

المبحث الأول : تعريف " الأساس" والألفاظ القريبة منه

المبحث الثاني : تعريف " التربيـــة"و"أسس التربية"

المبحث الثالث: تعريف التربية الإسلاميّة، والعقيدة الإسلاميّة، والأساس العقديّ للتربية الإسلامية

الفصل الأوّل : تعريف الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة

تمهيد :

تقتضي المنهجية العلمية في تعريف المصطلحات المركّبة ، البدء بتعريف مفرداتها المكونة لها ، ولذلك سيتم في هذا الجزء من الدراسة تعريف مفردات عنوانها المركّب : الأساس ، والعقيدة ، والتربية الإسلامية ، ثم الأساس العقدي للتربية الإسلامية ، ولأنّ هذه المفردات محوريّة في هذه الدراسة وتشكّل عنوانها ، فسيتم إضافة إلى تعريفها تعريف الألفاظ القريبة منها – اللازمة – وستأخذ دراستها منحىً تحريريا ؛ نظراً لموقع هذه المصطلحات في هذه الدراسة خاصّة وفي حقل التربية الإسلاميّة عامّة .

المبحث الأول : تعريف " الأساس" والألفاظ القريبة منه :

كلمة "الأساس" في هذه الدراسة جزء من عنوانها الكامل ، لذلك لا بد من الوقوف على معناها في اللغة وفي استعمال القرآن والحديث ، وفي الاصطلاح، وعلى معنى الألفاظ القريبة منها ، والتي تمثل كلمة "الأصل" أقربها ، وأشدها التصاقاً بهذه الدراسة ، وسيُكتفى بها .

تعريف "الأساس" في اللغة :

أسّ : الهمزة والسين ، تدلّ على الأصل ، والشيء الوطيد الثابت(1). والأس والأساس : كل مبتدإٍ شيء (2)، وأصل البناء (3)، وأصل كل شيء(4). وأسّ البناء : وضع أساسه (5)، وأسّست داراً: إذا بنيت حدودها، ورفعت من قواعدها (6).

والأساس : قاعدة البناء التي يُقام عليها . ومنه : أساس الفكرة ، وأساس البحث . والتعليم الأساسي : وهو الخبرة العلمية والعملية التي لا غنى عنها للناشئ (7) . وجمع الأساس : أُسُس(8).

---

(1) ابن فارس، أحمد بن زكريا ، معجم المقاييس في اللغة ، تحقيق : شهاب الدين أبو عمر ، دار الفكر ، بيروت ، ط٢،١٤١٨هـ-١٩٩٨م ، ص ٤٢ .

(2) ابن منظور ، محمد بن مكرم ، لسان العرب ، تحقيق : عامر أحمد ، دار الكتب العلمية ، بيروت (د.ط)، جـ٤، ص١٢٢.

(3) المصدر السابق نفسه ، وابن فارس ، معجم المقاييس في اللغة ، ص ٤٢ .

(4) الفيروز آبادي ، محمد بن يعقوب ، القاموس المحيط ، تحقيق : مكتب تحقيق التراث ، مؤسسة الرسالة، بيروت ، طـ٦ ، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م ، ص ٥٣٠ .

(5) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، دار الدعوة ، استانبول ، ١٩٨٩م ، جـ١ ، ص١٧ .

(6) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ٤ ، ص ١٢٢ .

(7) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، جـ١ ، ص١٧ .

(8) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ٤ ، ص١٢٢ .

ويُلحظ من المعاني اللّغوية المتقدمة لكلمة الأساس ، ما يأتي :

- دوران معنى "الأساس" على الشيء الثابت .
- الاتفاق بين معنى الأساس والأصل والقاعدة ، حيث فسر الأول بالثاني والثالث .
- وجود طرفين مجتمعين؛ يشكل الأوّل الأساس القاعدة والمستند للطرف الثاني .
- أخذ الأساس معنى " الضروري واللازم" الذي لا غنى عنه في مركّب بنائي .
- وقوع الأساس في الاستعمال على الشيء المادي وعلى الشيء المعنوي .

تعريف "الأصل" في اللّغة :

أصل: الهمزة والصاد واللام ثلاثة أصول متباعدة (أصل ، أصلة ، آصال) بعضها من بعض، والمعنى الذي يخص هذه الدراسة ، أن الأصل هو أساس الشيء[1] .

والأصل : أسفل الشيء [2] ، وأساسه الذي يقوم عليه ، ومنشؤه الذي ينبت منه [3] وجمع أصل : أصول [4] ، وأصول العلوم : قواعدها التي تبنى عليها[5] .

ويلحظ من خلال هذه المعاني اللغوية لكلمة (الأصل) تفسير معناه بالأساس وبالقاعدة ، ودلالته على الشيء الثابت الراسخ الذي يلزم لإقامة البناء عليه ، سواء أكان بناءً مادياً أم معنوياً . وهي ملاحظات تتفق مع ما سجل سابقاً حول المعنى اللغوي لكلمة الأساس .

كلمة "الأساس" في القرآن والسنة :

لم ترد كلمة "أساس" بذاتها في القرآن الكريم ، ولكن وردت أحد مشتقاتها اللصيقة بها،وهي كلمة "أسّس" فقد ذكرت ثلاث مرات في سورة واحدة وهي التوبة وفي

---

(١) ابن فارس ، معجم المقاييس في اللغة ، ص ٧٧ .

(٢) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ٦ ، ص ١٣٤ ، و الفيروز آبادي ، ص ٩٦٠ .

(٣) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، جـ ١ ، ص ٢٠ .

(٤) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ٦ ، ص ١٣٤ .

(٥) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، جـ ١ ، ص ٢٠ .

آيتين منها ، الآية الأولى ، قوله تعالى : ﴿ لَمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَى مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَنْ تَقُومَ فِيهِ ﴾ (التوبة :١٠٨) ، والثانية ، قوله تعالى:﴿ أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى تَقْوَى مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٍ خَيْرٌ أَمْ مَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى شَفَا جُرُفٍ هَارٍ فَانْهَارَ بِهِ فِي نَارِ جَهَنَّمَ ﴾ (التوبة:١٠٩).

وفي معنى الآية الأولى، يقول "الطبري"(١):" يعني بقوله: ﴿ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَى ﴾، ابتدئ أساسه وأصله على تقوى الله وطاعته " . ويلاحظ استخدام الطبري الأساس بمعنى ابتداء الشيء وأوّله ، وأنه يساوي في المعنى بين الأساس والأصل .

ويقول "القرطبي"(٢):" قوله تعالى ﴿ لَمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَى ﴾ أي : بُنيت جُذُره ورفعت قواعده . والأُس : أصل البناء ؛ وكذلك الأساس . وقد أسست البناء تأسيساً " . فمعنى الأساس : القواعد والأصل .

وأما الآية الكريمة الثانية ، قوله تعالى : ﴿ أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ ﴾ ، فمما قاله "الزمخشري" فيها (٣): " والمعنى : أفمن أسس بنيان دينه على قاعدة قوية محكمة ، وهي الحق الذي هو تقوى الله ورضوانه ﴿ خَيْرٌ أَمْ مَنْ ﴾ أسسه على قاعدة هي أضعف القواعد وأرخاها وأقلّها بقاء ،وهو الباطل والنفاق الذي مثله مثل ﴿ شَفَا جُرُفٍ هَارٍ ﴾ في قلّة الثبات والاستمساك " . فالأساس في كلام الزمخشري يشير إلى القاعدة ، ويدل على الجانب المعنوي للأساس .

ويقول "ابن عاشور" في كلامه على هذه الآية الكريمة – مقارناً بين طرفيها بالنظر إلى دلالة كلمة "أسس" في السياق: "ولمّا كان من شأن الأساس أن تطلب له صلابة الأرض لدوامه،جعلت التقوى في القصد الذي بني له أحد المسجدَيْن (٤)، فشبّهت التقوى بما يرتكز عليه الأساس ....، ورمز إلى المشبّه به المحذوف بشيء

---

(١) الطبري ، محمد بن جرير ، جامع البيان في تأويل القرآن ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١ ، ١٤١٢هـ – ١٩٩٢، جـ٦ ، ص ٤٧٣ .

(٢) القرطبي ، محمد بن أحمد ، الجامع لأحكام القرآن ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط٢، ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٤م ، جـ٤ ، ص ١٦٤ .

(٣) الزمخشري ، محمود بن عمر ، الكشاف ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م ، جـ٢ ، ص ٣٠١ .

(٤) مسجد الضرار الذي بناه المنافقون إضراراً بالمسلمين ، ومسجد قباء الذي بناه الرسول –صلى الله عليه وسلم– وصحابته .

الصفحات ٢٤-٢٦ مفقودة من المصدر

وكبّر وهو عليها، ثم ركع وهو عليها، ثم نزل القَهقَرَى فسجد في أصل المنبر، ثم عاد) [1]. قال "ابن حجر" :" (في أصل المنبر): أي على الأرض إلى جنب الدرجة السفلى" [2].

وكما يلاحظ مما تقدم ، فإن معنى كلمة (أصل) كما وردت في سياقاتها ، يدور على : قاعدة الشيء وأسفله الثابت ، المتحمّل لفرعه . وهو ذات المعنى لكلمة (أساس) ، ومن هنا فسرت إحداهما بالأخرى ، واتفقتا في الدلالة .

تعريف "الأساس" اصطلاحاً :

يرى بعض الباحثين أن كلمة الأساس قد انتقل مفهومها وتطور من معناها الأصلي والمادي ، إلى أن أصبحت تطلق على الأمور المعنوية ، فيُقال أساس الفكرة ، وأساس البحث [3]. ولكن يرى الباحث أن فيما تقدم من دراسة لكلمة (الأساس) في القرآن الكريمة وتحديداً في قوله تعالى : ﴿ أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى تَقْوَى مِنَ اللَّهِ ﴾(التوبة: ١٠٩) ، إشارة واضحة إلى أصالة الاستخدام المعنوي والفكري لكلمة أساس . وأن مثل هذا التعبير المعنوي ليس من ابتداعات الفكر الإنساني المعاصر ، سواء أكان تربويا أم غير ذلك .

ومن التعريفات الاصطلاحية للأساس ، ما يأتي :

التعريف الأول – مبْدأ تعتمد عليه – عملاً أو نظراً – طائفة من الظواهر أو القضايا [4].

التعريف الثاني – ميزات الشيء وصفاته وخصائصه [5].

---

(١) البخاري ، الصحيح ، كتاب الجمعة ، باب الخطبة على المنبر ، جـ١،ص ٣١٠، ح رقم (٨٧٥).

(٢) المصدر السابق ، جـ ٣ ، ص٦٢ .

(٣) خياط ، محمد جميل ، المبادئ والقيم في التربية الإسلامية ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ، ص ٢٣ .

(٤) المرجع السابق نفسه .

(٥) الحازمي ، عبد الرحمن ، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، ص ٤١ .

التعريف الثالث – الأصل العام الذي يقوم عليه الشيء ويرتكز عليه كالنبات والبناء في الماديات والأفكار والأحكام في الأمور المعنوية [١].

والتعريف الثاني لا يعني هذه الدراسة لتعلقه بوصف الماهية ، وأمّا التعريفان الأول والثالث ، فهما يتفقان في مفهوم الأساس عموماً من حيث وجود طرف أصل يعتمد عليه طرف آخر فرع . والتعريف الأول جمع الجانبيْن النظري والعملي، في حين أن التعريف الثالث جمع الجانبين المادي والمعنوي .

وبعد دراسة معنى كلمة الأساس في اللغة وفي القرآن والسنّة ، وفي الاصطلاح العام، يخلص الباحث فيما يخص حقل الدراسة إلى التعريف الآتي :

الأساس : هو منظومة القواعد الثابتة التي يقوم عليها ويستند إليْها البناء المعرفي النظري وتطبيقاته العملية .

وقد جمع هذا التعريف عناصره الأساسية ، وهي :

- القواعد الثابتة أو ما قد يماثلها من ألفاظ أخرى ، التي وصفت بأنها منظومة متصلة مشدودة لبعضها ، كما سبق وظهرت هذه الخاصية في وصف أساس إبراهيم عليه السلام في بحث معنى كلمة (أساس) في السنة .
- البُنيان النظري الذي سيتم بناؤه على هذه القواعد الثابتة ، وقد اختص هذا البنيان بالجانب المعنوي فقط – فلا حاجة للمادّي في هذه الدراسة
- البنيان العملي التطبيقي المستخرج من البنيان النظري.
- العلاقة بين الطرفين ، وهي علاقة اعتماد البنيان على الأساس ؛ أي : على القواعد .

وهذا الإيضاح ضروري لهذه الدراسة ، فهو يشكل البداية السليمة لمنطلقها الذي يقوم على فهم وإدراك لطبيعة العلاقة بين مركب العنوان وما سيتلوه من خطوات بحثية .

---

(١) خياط ، محمد، المبادئ والقيم في التربية الإسلامية ، ص ٢٣ .

كلمة "الأصل" اصطلاحاً:

- يعرف (الأصل) في الاصطلاح بعدّة تعريفات ، منها :

- الأصل : هو المصدر والدليل ، يقال : أصل هذه المسألة الكتاب والسنة ، أي مصدرها ودليلها (١).

- الأصل : هو المبادئ العليا التي تقوم عليها حياة الناس في دينهم ودنياهم ؛ كمبدأ الحرية وغيره (٢).

- الأصول: " القوانين والقواعد التي يبنى عليها العلم ، مثل "أصول الدين" ، " أصول العلوم". " (٣)

ويرى الباحث التعريف الأخير الأكثر اتفاقا مع هذه الدراسة ومع ما تقدم من عرض لمعنى كلمة (الأصل) في اللغة وفي القرآن والسنة ، ولكن مع شيء من التعديل ، ليصبح المقصود بالأصل : القوانين والقواعد التي يبنى عليها العلم والعمل . أو القضايا التي يبدأ منها علم من العلوم.

العلاقة بين مصطلحي "الأساس" و"الأصل" :

هناك اتجاهان للباحثين التربويين فيما يخص العلاقة بين مصطلحي "الأساس" و"الأصل" ، هما :

الاتجاه الأول- يفرق بين معنى "الأساس" و معنى "الأصل" ، ويرى أن الأصل ينتظم الأساس (٤). وبالتالي فهو أعم منه.

وهناك شكل آخر في التفريق بينهما ، يرى أصحابه أن الأصل هو المصدر ، بينما الأساس هو القواعد والمبادئ(٥).

---

(١) الحازمي ، عبد الرحمن، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، ص ٣٨ ،٣٩ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٩ .

(٣) باقارش ،صالح سالم ، والسبحي ، عبد الله محمود ، أصول التربية العامة والإسلامية ، دار الأندلس ، حائل ، ط٢،١٤١٧هـ - ١٩٩٦م ، ص ٣٠ .

(٤) الحازمي ، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، ص ٤٢-٤٣ ، ٤٦ .

(٥) المرجع السابق ، ص ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٦ .

الاتجاه الثاني - لا يفرق بين معنى كل من "الأساس" و"الأصل" فيستخدم مصطلحي الأصول والأسس بشكل مترادف دون تفريق بينهما[1] .فكل منهما يشير إلى القواعد التي بني عليها البنيان .

ويعتمد الباحث في دراسته هذه ، الاتجاه الثاني الذي لا يفرق بين معنى كلمة (الأساس) ومعنى كلمة (الأصل) ، فيستخدمهما في المعنى نفسه ويتعامل مع مضامين عناوينها بالمستوى نفسه حيثما وجد دراسةً ما تَتبنّى هذا الاتجاه .وهذا هو الأقرب للاستعمال اللّغوي والقرآني ، والشائع إلى حد بعيد في الدراسات التربوية عموماً ، أما التفرقة بينهما ، والاكتفاء بمضامين الدراسات المُعَنْونة فقط بالأساس أو بالأسس ، فستؤدي إلى تجاوز الكثير من مواطن النظر والبحث ذات الصلة بهذه الدراسة دونما مبرر ، إلا أن تكون تلك التفرقة ذات مسارات متمايزة وحدّية كتلك التي تستخدم عنوان "الأصل" أو "الأصول" لتدل على المصدر أو المصادر .

المبحث الثاني : تعريف " التربية" و"أسس التربية"

أولا- تعريف التربية

تعريف "التربية" لغةً :

هناك عدة ألفاظ لغوية ذات علاقة بمعنى التربية في اللغة ، وتشمل :

- ربَّ : الراء والباء يدّل على أصول ثلاثة ، هي :

الأول - إصلاح الشيء والقيام عليه ، يقال : رب فلان ضَيْعَته : إذا قام على إصلاحها ، والربّ: المصلح للشيء ، والله جل ثناؤه؛ لأنه مصلح لأحوال خلقه .

الثاني - لزوم الشيء والإقامة عليه ، وهو مناسب للأصل الأول ، ويقال أربّت الناقة إذا لازمت الفحل .

---

(١) المرجع السابق ، ص٤٠،٤٧،وناصر ، إبراهيم ، أسس التربية ، دار عمار ، عمان،١٤٢٦-٢٠٠٥م (د ط) ، ص٥.

الثالث – ضم الشيء للشيء ، وهو مناسب لما قبله [١].

وربّ الولد ربًّا : وليه وتعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه . وربّ الشيء : أصلحه ومتّنه [٢].

– والرّبّيُّ : والرّبّانيُّ : الحَبْر ، ورب العلم ، وقيل : الرباني الذي يعبد الرب . والرّبّي : منسوب إلى الرب . والرباني : الموصوف بعلم الرب ، والعالم المُعلّم الذي يغذو الناس بصغار العلم قبل كبارها . فالرباني من الرب بمعنى التربية ، فهم يربون المتعلمين بصغار العلوم قبل كبارها [٣].

– ربا : ربا الشيء يَرْبُو رُبُوّاً ورباءً : زاد ونما . وأربَيْته : نَميته . وفي التنزيل العزيز : ﴿ وَيُرْبِي الصَّدَقَاتِ ﴾ (البقرة :٢٧٦) . وربا السويقُ نحو رُبُوّاً : صُبّ عليه الماء فانتفخ . وقوله عز وجل في صفة الأرض:﴿ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ ﴾ (الحج:٥): أي : عظمت وزادت وارتفعت [٤].

وربوتُ في بني فلان أرْبُو: نشأت فيهم ، وربّيْتُ فلاناً أربّيه تَرْبيةً ورَبّبْتُه ورَبّيْتُه بمعنى واحد . وربيته تَرْبية وتَرَبّيْته أي : غذوته [٥].

وربَي في بني فلان رَبْواً ، ورُبُواً : نشأ فيهم . وربّاه : غذاه ونشّأه ، ونمّى قواهُ الجسدية والعقلية والخلقية . وتَرَبّى : تنشّأ وتغذّى وتثقف [٦].

وقال "الراغب" في مفرداته كلاماً مهما ، فبين أن " الربُّ في الأصل : التربية ، وهو إنشاء الشيء حالاً فَحالاً إلى حدّ التمام ، يقال: ربَّه وَربَّبَه " [٧]. فتضمن أصل المعنى اللغوي للتربية عنده ثلاثة جوانب : الأول : عملية التنشئة، والثاني : التدرج من حال إلى الحال التي تليها ، والثالث : الاستمرارية لبلوغ الغاية المرجوة من ذلك .

---

(١) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص٣٩٨ .

(٢) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، جـ١ ، ص٣٢١ .

(٣) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ١ ، ص ٣٧٣ .

(٤) المصدر السابق ، جـ٨ ، ص ٢٨٥ .

(٥) المصدر السابق ، جـ٨ ، ص٢٨٥ ، ٢٨٧ ، والفيروز آبادي ، القاموس المحيط ، ص ١٢٨٦ .

(٦) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، جـ١ ، ص ٣٢٦ .

(٧) الراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، ص٣٣٦ .

والمعاني اللغوية المتقدّمة لكلمة التربية ، تفيد بأن معناها يجتمع على العناصر الأساسية الآتية :

أولاً – عنصر " التنشئة " .

ثانياً – عنصر " الزيادة والنمو" .

ثالثاً – عنصر " الإصلاح" .

رابعاً – عنصر " التعليم " .

خامساً – عنصر " القيّومية : أي التعهّد والمتابعة ... "

سادساً – عنصر" التدرج لغاية " ، والاستمرار .

وهذه المعاني اللغوية لكلمة التربية غاية في الأهمية ، اذْ تكسب معناها الاصطلاحي دلالات أصيلة وواسعة وعميقة ، ترجع إلى قاموسنا اللغوي العربي الإسلامي . وهذه خطوة أساسية – بخاصة في هذه الدراسة – من وجهة نظر الباحث ، باتجاه انطلاقتها الإسلامية واتساقها الفكري والمنهجي .

تعريف التربية اصطلاحاً :

للتربية في اصطلاح التربويين تعريفات عدّة ، منها :

أكثر التعريفات شيوعاً في الكتابات التربوية عموماً ، ذلك التعريف الذي يقدّم التربية على أنها : عملية التكيّف بين الفرد والبيئة المحيطة به [1]. فالتربية ترمي – وفقاً لهذا المنظور المفاهيمي – إلى إحداث التكيّف والانسجام والتطبيع بين الفرد وبين البيئة التي يعايشها ؛ الطبيعية منها والاجتماعية ، وبشتى مظاهرها[1].وهذا المفهوم للتربية ، يقوم على عنصر أساسي وهو " التكيفّ" بين طرفين : الإنسان المتعلم ، والمحيط الخارجي من حوله . فمتى حدث هذا "التكيف"، حدثت العملية التربوية وآتت أُكلها .

---

(١) ناصر ، إبراهيم ، مقدمة في التربية ، دار عمار ، عمّان ، ط١٢ ، ١٤٢٢هـ – ٢٠٠٢م ، ص٩ ، ومطاوع ، إبراهيم عصمت ، أصول التربية ، دار الشروق ، القاهرة ، ط١، ١٤٠٢هـ –١٩٨٢م، ص٤٤ ، وأبو رزق ، حليمة علي ، المدخل إلى التربية ، الدار السعودية ، جدّة ، ط١ ، ١٤١٩هـ–١٩٩٨م ، ص١٢ ، ١٥ .

(٢) المراجع السابقة نفسها

- ويعرف "سعيد إسماعيل" التربية بأنها: " عملية إعداد للحياة في الجماعة التي ينتمي إليها الطفل عن طريق المشاركة في حياة هذه الجماعة سواء كان ذلك في مكان معد لهذه المشاركة كالمدرسة أو في الحياة نفسها كما يحدث كل يوم في المنزل والشارع " (١). وهذا تعريف أوسع شرحاً لمعنى التربية، ويركز على مرحلة الطفولة ، ويعتبر كل العمليات التربوية المساهمة في عملية الإعداد للحياة ، سواء منها المنظمة أم غير المنظمة .
- وهناك من يعّرف التربية بأنها مساعدة الفرد على تحقيق ذاته (٢).
- ويعرفها باحث تربوي آخر بقوله: " التربية : تنمية وزيادة الوظائف الحيوية المختلفة عند الإنسان ، حتى تبلغ كمالها ورقيها ، وتمامها الذي خُلِقت له ، عن طريق التدريب والتثقيف والتعليم ، والتهذيب والاستمرار والممارسة " (٣).

وتحت عنوان " المفهوم الحضاري الشامل للتربية " ، يعرفها أحد الباحثين التربويين بأنها : " العملية الواعية المقصودة وغير المقصودة لإحداث نمو وتغير ، وتكيف مستمر للفرد ، من جميع جوانبه : الجسمية والعقلية والوجدانية ، من زوايا مكونات المجتمع وأنشطته المختلفة : الاجتماعية والوجدانية والسياسية والثقافية والعلمية ، على أساس من خبرات الماضي وخصائص الحاضر واحتمالات المستقبل " (٤).

هذه نماذج من التعريفات المتعددة والمختلفة للتربية ، وكما يلاحظ فجميعها يُركز على أن التربية : عملية تمارس على طرف أو أطراف معينة بغية إحداث أنماط معينة فيها تتوافق مع ذات الطرف أو مع الوسط المحيط به أو كليهما .

---

(١) علي ، سعيد إسماعيل ، فقه التربية : مدخل إلى العلوم التربوية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م ، ص ٢٥ .

(٢) ناصر ، إبراهيم ،أسس التربية ، ص١٢ .

(٣) أبو عزّاد ، صالح بن علي ، مقدّمة في التربية الإسلامية ، الدار الصّولتية ، الرياض ،ط١، ١٤٢٤- ٢٠٠٣م ، ص ١١.

(٤) محمد ، أحمد الحاج ، في فلسفة التربية : نظرياً وتطبيقيًا، دار المناهج ، عمان ، ط ٢ ، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م ، ص ١٤ .

والباحث لا يمكنه أن يختار في هذا المبحث من الدراسة أيّاً من هذه التعريفات الاصطلاحية العامة ، ولا غيرها ، لأنها تعريفات ذات خلفيات فلسفية معينة تعبّر عنها ، لا بد من الوعي بها أولاً وموازنتها ... . فاختيار أيٍّ منها سيكون تعبيراً عن المفهوم الذي يراه الباحث للتربية ، والذي لا بد أن يكون تعبيراً عن المفهوم الإسلامي لها . وهذا ليس محلّه هنا ، بل في مبحث التربية الإسلامية .

ولكن بشكل عام يمكن وضع الخط العام الآتي ، في الدلالة على التربية في اصطلاحها العام (المجرد) ، وهو :

أن التربية :تلك المنهجية التي ترتضيها جهة ما لإحداث تغييرات ما في طرف آخر (الإنسان) ؛ بغية الوصول لأهداف معينة .

ثانيا- تعريف أسس التربية

سبق أن تبنت هذه الدراسة الرأي الذي يساوي بين مصطلحي الأساس والأصل ، ولذلك تنظر هذه الدراسة إلى العنوانين : أسس التربية وأصول التربية نظرة تماثل ، وتتعامل مع مضمون كلٍّ منهما على أنه للآخر - طالما كان الاتجاه الدلالي موحداً - وهذا أمر لا بد منه لأي دراسة تُعنى بأسس التربية أو بأصول التربية وإلا لزم ترك قسط وافر من المعلومات والأفكار بحجة عدم الاندراج تحت العنوان ، تمسكا بحرفيته.

وبما أن التربية لا تنشأ من فراغ ، فلا بد " أن تستند إلى أصول وأسس مستمدة من علوم متعددة ، وذلك لكي تقوم بوظيفتها خير قيام وتحقق أهدافها على أكمل وجه "(١).

ودراسة هذه الأسس أو الأصول تعني " دراسة ما يفترض أن يؤثر في الممارسات التربوية من وجوه عدة دينياً وفلسفياً ، وتاريخياً ، ونفسياً ... . وذلك في سبيل توجيه العملية التربوية في مجال التطبيق ، وعليه فإن العمل التربوي

---

(١) باقارش ، صالح ، والسبحي ، عبد الله ، أصول التربية العامة والإسلامية ، ص ٣٠ .

ينبغي أن يلتزم بهذه الأصول والأسس " [١].فماذا يقصد التربويون بمفهوم أسس التربية أو أصول التربية ؟ .

- يعرّف "محمد مرسي" أسس (أصول) التربية بأنها " كل ما تستند إليه التربية من مبادئ ومفاهيم وأساليب نظرية وتطبيقية تحكم العمل التربوي وتوجه الممارسات التربوية " [٢].
- ويعرّفها "محمد الحاج" ، بأنها " مجموعة النظم التي تسهم في صنع التربية وتشكيلها أو مجموعة العلوم التي تسهم في بناء محتوى التربية وتفسيرها وتجديدها " [٣].
- ويعرفها"محمد الخياط" بأنها "المرتكزات والدعامات التي تقوم عليها التربية وتشتق منها ، كالأسس النفسية والأسس الاجتماعية،والأسس الثقافية"[٤].
- ويعرّفها "عبد الرحمن الحازمي" بأنها : مجموع الأسس والمبادئ العامة المستقاة من العلوم المختلفة المؤثرة بشكل فعّال في التربية ،والتي بدورها تنظم العملية التربوية،وتحقق الأهداف المرجوة منها في شتى مجالات الحياة "[٥].

والملاحظ على هذه التعريفات [٦]، أنها تتفق على أن أسس التربية ما هي الا دعامات ومرجعيات ضرورية للتربية وعملياتها التطبيقية المختلفة ، فهي قوام التربية . كما أن هذه الأسس ذاتها تستقى وتتجمع من منابع معرفيه وحياتيه مختلفة . وتتصف كذلك بالتنوع .

---

(١) المرجع السابق نفسه .

(٢) مرسي ، محمد منير ، أصول التربية ، عالم الكتب ، القاهرة (د.ط) ، ص ٣٣ .(٣) محمد ، أحمد الحاج ، أصول التربية ، ص ١٨ .

(٤) خياط ، محمد ، المبادئ والقيم في التربية الإسلامية ، ص ٢٣ .

(٥) الحازمي ، عبد الرحمن ، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، ص ٧٨ .

(٦) هناك وجهات نظر وتعدد رأي ، يظهر في كثير من مفاهيم التربية وقضاياها ، وهذا يرجع في أحد أسبابه لطبيعة التربية ذاتها ... . لذا فالباحث في دراسته هذه ، يأتي – حيثما رأى ذلك مناسباً – بعدد (محدود) من التعريفات لمفهوم ما أو قضية معينة ، ليتسنى الوقوف على وجهات النظر المتعددة المطروحة، سواء بما يؤكد التوافق أو يوضح الخلاف .

ولأسس التربية **أهميتها وفوائدها** العديدة ، والتي من أهمها :

- بيان أهمية وضع إطار عام لفهم وظائف التربية وقضاياها ، ومعالجة مشكلاتها في ضوء تحديد مكانة التربية بين العلوم المختلفة وميادين النشاط الإنساني من ناحية ، ومتطلبات المجتمع المعاصر من ناحية أخرى [١].

- تزويد الدارس في التربية بتوجيهات لها فائدة عملية ، وامدادهُ بمجموعة من الأفكار التي يمكن تطبيقها في مواقف تربوية متعددة سواء داخل الفصل أو خارجه ، كما أن أسس التربية تجعل لنشاط المدرس معناه وغايته الواضحة، بحيث يستطيع تقييمه على أسس علمية عن طريق التجربة والتطبيق [٢].

- تعد أسس التربية أول ما ينبغي على دارسي التربية أن يبدأوا به في ثقافتهم التربوية ، من أجل أن يقفوا على المنابع الحقيقية لتربيتهم [٣].

ولذلك يصبح من الضروري في دراسة أسس التربية تقصّي مساهمة كل أساس "في صياغة التربية وتشكيلها ، ومدى تأثير كل أصل (أساس) وفعله في توجيه عمليات التربية وأنشطتها ، وتعيين ناتجها أو مخرجاتها [٤].

وعلى كل من يتصدّى لأمر "التربية وتطويرها أن يكون لديه خلفية واسعة عن الأصول (الأسس) التي تكون التربية ، وتؤثر في كل ناحية وزاوية منها ، اذ لا يمكن تطوير التربية أو تسيير شؤونها بكفاية وفاعلية في اتجاه غاياتها المرغوبة ، دون معرفتنا بتلك الأصول " [٥] أو الأسس.

---

(١) علي ، سعيد إسماعيل ، فقه التربية ، ص ٧٢ .

(٢) الحازمي ، عبد الرحمن ، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، ص ٧٩ ، ٨٠ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٨١ .

(٤) محمد ، أحمد الحاج ، أصول التربية ، ص ١٠ .

(٥) المرجع السابق نفسه .

تعريف أسس التربية الإسلامية :

للباحثين في التربية الإسلامية تعريفات عدّة لأسس التربية الإسلامية ، منها:

- يُعرّف "عبد الرحمن الحازمي" " أسس التربية الإسلامية " بأنها " قواعد ومبادئ عامة لمجموعة من التخصصات التربوية المستمدة أساساً من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، مسايرة للتطور ، وملبية حاجات الفرد والمجتمع ، تساهم في بناء نظرية تربوية إسلامية " (١).
- ويعرّفها "محمد الخياط" " بأنها : " القواعد العامة التي تبنى عليها نظرية التربية الإسلامية المستمدة أصلاً من الكتاب والسنة" (٢).
- ويعرّفها "لطفي بركات" ، بأنها " العلوم والدراسات التي تعتمد عليها التربية الإسلامية وتستعين بها في تحديد أهدافها وغاياتها وتعيين مناهجها ووسائلها وسائر نشاطاتها " (٣).
- وأخيراً يُعرّفها "عبد الوهاب طويلة" بأنّها " خطوط عريضة توجّه التربية وأهدافها ومناهجها ووسائلها ، وتسمح بالاجتهاد ومسايرة التطور ، وتلبي حاجات المجتمع " (٤).ويرى بأن هذه الأسس ، هي التي تبْنى عليْها النظرية الإسلامية (٥).

وكما كان الملاحظ في تعريفات أسس التربية ، فإن هذه التعريفات تؤكد أن المقصود **بأسس التربية الإسلامية** : القواعد والثوابت والمفاهيم ذات العلاقة البنائية (٦) بالتربية الإسلامية بكل مكوناتها النظرية والتطبيقية .

---

(١) الحازمي ، عبد الرحمن ، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، ص ١٢٣ .

(٢) الخياط ، محمد جميل ، المبادئ والقيم في التربية الإسلامية ، ص ٢٧ .

(٣) أحمد ، لطفي بركات ، في الفكر التربوي الإسلامي ، دار المريخ ، الرياض ، ط١ ، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢ ، ص ٥٩ .

(٤) طويلة ، عبد الوهاب عبد السلام ، التربية الإسلامية وفنّ التدريس، دار الأرقم ، عمان ، ط٢ ، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦ ، ص ١٢ .

(٥) المرجع السابق نفسه .

(٦) طرف يُبْنى على طرف ، أو طرف يسهم بقوة في بناء طرف آخر ، أو هما معاً . (الباحث) .

وإضافة للنقاط السابقة في أهمية أسس التربية بشكل عام ، فإن أهمية أسس التربية الإسلامية خاصة تظهر فيما يأتي (٤):

- تقدم للطالب في كليات التربية تصوراً واضحاً وأصيلاً للإطار الإسلامي ، الذي تدُور فيه التربية بفروعها .
- تُعين المتخصصين في فروع التربية أن ينطلقوا في أبحاثهم ودراساتهم من المبادئ التربوية الإسلامية ، بعد أن يستنبطها المتخصصون بأسس التربية الإسلامية ، ويشرحونها ويصنفونها .
- تعدّ أحد المكونات الرئيسة للنظرية التربوية الإسلامية .
- تعدّ المنطلق الأساس لجميع الدراسات النظرية والتجريبية في حقل التربية الإسلامية .

المبحث الثالث: تعريف التربية الإسلاميّة، والعقيدة الإسلاميّة، والأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة .

أولا – تعريف التربية الإسلاميّة

المفروض أن يأخذ مفهوم التربية الإسلامية لدى الباحثين في مجالها وقضاياها المختلفة اهتماماً ظاهراً ، بحيث يحدد الباحث المفهوم المعتمد لديه في دراسته ليكون نقطة ارتكاز يعتمد عليها، ومظلة يستظلها في جنبات موضوع دراسته ؛ لأن مفهوم التربية الإسلامية يعني المنهجية والإطار والمحددات وغيرها مما ينطوي عليه من عناصر إسلامية أساسية لا بد من استصحابها وحضورها في المعالجات البحثية المختلفة لموضوع الدراسة ، ذلك أن مفهوم التربية الإسلامية مفهوم قيمي لا يجوز للباحث في قضايا التربية الإسلامية أن يكون تعريفه لها مجرد موقف إجرائي وتكميلي في مقدمات الدراسة ثم ما يلبث أن ينبتّ عنه في الرؤى والتحليلات والاستنتاجات التي يحتويها صلب الدراسة . من هنا فما يأخذه

(٤) الحازمي ، عبد الرحمن ، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، ص ٨٢ .

تعريف التربية الإسلامية في هذه الدراسة من اهتمام أو مساحة لـه تعليلـه ومـا يسوغه.

وقد وقف الباحث على العديد من تعْريفات التربية الإسلامية واجتمع لديـه قرابة الخمسين منها أو يزيد ،نالت حظها من النظر والاهتمام، وفيما يأتي أهمها:

- يُعرّف " عبد الرحمن النحلاوي" التربية الإسلامية بأنها : " تنْمية فكر الإنسان ، وتنظيم سلوكه وعواطفه على أساس الدين الإسلامي ، وبقـصد تحقيـق أهـداف الإسلام في حياة الفرد والجماعة" [١].

- ويعرّفها "سعيد إسماعيل علي" بأنّهـا : " تلـك المفـاهيم والقـيم والأسـاليب والاتجاهات المتضمنة في آيات القرآن وسنة الرسول العظيم ﷺ والتـي تتـصل بتربية الإنسان في جوانب شخصيته المختلفة " [٢].

- ويعرّفها "مقداد يالجن" بأنها " تنشئة وتكوين إنسان مسلم متكامـل مـن جميـع نواحيه المختلفة:من الناحية الصحية والاعتقادية والروحية والأخلاقيـة والإراديـة والإبداعية في جميع مراحل نموه،في ضوء المبادئ والقيم التي أتى بهـا الإسـلام وفي ضوء أساليب وطرق التربية التي بينها " [٣].وفي موضع له آخر، يقول: من دراستي الخاصة لفلسفة الإسلام ونظريته في التربيـة وصـلت إلـى أن التربيـة الإسلامية هي: " تنشئة الطفل وتكوينه إنسانا متكاملا من جميع نواحيه المختلفة،من الناحية الصحية والعقلية والروحية والأخلاقية في ضوء المبادئ التي جـاء بهـا الإسلام وفي ضوء وأساليب وطرق التربية التي بينها " [٤]. وهو تعريف يـشاطر سابقه في أغلبه إلا إنه يركز على مرحلة الطفولة(الطفل).

---

(١) النحلاوي ، عبد الرحمن ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، دار الفكـر ، دمـشق ، ط١ ، ١٣٩٩-١٩٧٩ ، ص ٢٦ .

(٢) علي ، سعيد إسماعيل ، بحوث في التربية الإسلامية ، مركز التنمية البشرية والمعلومـات ، ط١ ، ١٩٨٧، ص ٣٦، وأصول التربية الإسلامية ، دار الفكر العربي،القـاهرة ،١٤١٣هـ-١٩٩٣م،ص٦.

(٣) يالجن ، مقداد ، جوانب التربية الإسلامية الأساسيّة ، ط١ ، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م ، ص ٢٦ .

(٤) يالجن ،مقداد ،التربية الأخلاقية الإسلامية، مكتبة الخانجي ،مصر، ط١، ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م،ص٥٤.

- ويعرّفها " عبد الرحمن النقيب" بأنها : " الجهد النظري والعملي المبذول والمخطط له لإيجاد إنسان القرآن والسنة القادر على تحقيق أهداف التربية الإسلامية من عمارة وعبودية واستخلاف ، سواء بذل هذا الجهد في الماضي أو الحاضر أو المستقبل ، ودراسة هذا الجهد وتقويمه في ضوء الأهداف التربوية المستمدة من القرآن والسنة " (١).

- ويعرّفها "عبد الرحمن صالح" بأنها:"عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة، تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها لتحقق العبودية لله سبحانه وتعالى، يقوم فيها أفراد ذووا كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين وفق طرق ملائمة،مستخدمين محتوى تعليميا محددا وطرق تقويم ملائمة" (٢).

- ويذكر "لطفي بركات" تعريفات عدّة للتربية الإسلامية منْها : أنها " الجهود التي تبذل قصداً لإحداث تغييرات مرغوب فيها في التلميذ والطالب" (١). ويعلق على هذا التعريف قائلاً : " والتربية بهذا المعنى الأخص هي ما تضع له المناهج المدرسية ، وتؤلف له الكتب ، وتعد له المدارس والمدرّسين " (٢).

- ويعرّف "محمد شحات" التربية الإسلامية بأنها: " تلك العملية التي ترتبط عناصرها في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عدداً من الإجراءات والطرائق العملية ، يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك الفرد سلوكاً يتفق مع عقيدة الإسْلام" (٣).

---

(١) النقيب ، عبد الرحمن ، المنهجية الإسلامية في البحث التربوي نموذجاً : النظرية والتطبيق ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط١ ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م ، ص ٢٧ ة .

(٢) عبد الله ، عبد الرحمن صالح ، مفهوم التربية الإسلامية ، الدراسات الإسلامية ، مجمع البحوث الإسلامية ، الجامعة الإسلامية العالمية ، باكستان ، المجلد١٥ ، العدد٢ ، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م ص٤٨ ، ودراسات في الفكر التربوي الإسلامي (الجزء الأول) ، دار البشير ، عمان ، ط١ ، ١٩٨٨م ، ص ١٠١ .

(٣) أحمد، لطفي بركات ، في الفكر التربوي الإسلامي ، دار المريخ ، الرياض ، ط١ ، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، ص ٥٣ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٥٤ .

(٥) الخطيب ، محمد شحات ، وآخرون ، أصول التربية الإسلامية ، دار الخريجي ، الرياض ، ط٢ ، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م ، ص ٤٢ .

- وتعرفها "شادية التل" بأنها: " عملية منظمة تهدف إلى إحداث تغيرات مرغوب بها في سلوك الفرد من أجل إحداث تطور متكامل في شخصيّته من جميع جوانبها : الجسمية والاجتماعية والانفعالية والروحية لتمكينه من القيام بحق الخلافة في الأرض والإسهام الفاعل في عمارتها وفق منهج الله سبحانه وتعالى ، وتحقيق الغاية من وجوده وهي عبودية الله (١).

- ويعرفها "عبد القادر رمزي" بأنها: " المنظومة المتكاملة من المفاهيم والممارسات والنشاطات الإسلامية ، التي يتبنّاها المسلمون ويقومون بها وفق الإسلام ، في تربية الأفراد والجماعات ليعتنقوا الإيمان الإسلامي وليمارسوه وليتبنوا طريقة الحياة الإسلامية وليعدوا أنفسهم لحمل رسالة الإسلام " (٢).

- ويعرّفها " محمد وجيه الصاوي" بأنها: " دراسة قضايا التربية من منظور إسلامي" (٣).

وهناك عدد من التعريفات للتربية الإسلامية تبناها باحثون في رسائلهم العلمية، منها :

- تعريف "زينب بخش" للتربية الإسلامية بأنها " تنمية شخصية الإنسان من جميع النواحي الفكرية، والاعتقادية، والوجدانية، والاجتماعية، والجسدية، والجمالية، والخلقية، وتزويده بالمعارف، والاتجاهات وفق القيم والمثل والمبادئ المستنبطة من القرآن الكريم ، والسنة النبوية الشريفة " (٤) . وقريب منه تعريف

---

(١) التل ، شاديه أحمد ، علم النفس التربوي في الإسلام ، دار النفائس ، عمان ، ط١ ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م ، ص ٦٨ .

(٢) رمزي ، عبد القادر هاشم ، مفهوم التربية الإسلامية عند التربويين المسلمين في الوقت الحاضر ، دار الضياء ، عمان ، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م ، ص ٢٣٣، وأبعاد التجديد في التربية الإسلامية : دراسة تحليلية ، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية–العلوم الإنسانية، جامعة العلوم التطبيقية، عمان، المجلد ٥، العدد٢، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠٢م، ص٦.

(٣) الصاوي ، محمد وجيه ، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ط١ ، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م ، ص ٤٤ .

(٤) بخش ، زينب محمد ، دراسة ناقدة لمفهوم التربية العربية من وجهة نظر إسلامية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، قسم الدراسات الإسلامية والمقارنة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م ، ص ١٠٢ .

أحمد الضليمي[١]، وكلا التعريفيين يتفق إلى حد كبير مع تعريف يالْجن .

- تعريف "عبد الله العبيد" للتربية الإسلامية بأنها " تطبيق المبادئ والقيم والمضمونات والطرق والأساليب التربوية التي وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، من أجل الوصول بالشخصية الإنسانية والمجتمع والأمة إلى العزة والحق والهدى " [٢].

- تعريف "فتحية الحلواني" للتربية الإسلامية بأنها " منهج لتنشئة المجتمع على الإسلام بتصوراته ، وقيمه ، ونظرياته في مختلف مناشط الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية " [٣].

تشكل هذه التعريفات لهؤلاء الثلة من الباحثين والمتخصصين في حقل التربية الإسلامية مورداً عزيزاً ونافعاً في تقديم تصور متكامل عن طبيعة التربية الإسلامية ودلالاتها ومفهومها .

ولا شك أن القراءة المعمقة لثلة من تعريفات التربية الإسلامية - بوضع خاص- هي الأجدى والأجدر والأكثر نفعاً من الاكتفاء بواحد منها ، إذ يساعد في تكوين وتكميل الصورة المفاهيمية أو تأكيدها بشكل يدّعم اختيار الباحثين لوجهتهم في رسم التعريف المناسب للتربية الإسلامية . ويتطلع الباحث أن يفيد من كل هذا في مباحث الدراسة بشكل عام وفي مبحثها هذا عن مفهوم التربية الإسلامية بشكل خاص ، ولذلك وبعد قراءة متأنية لهذه المجموعة من التعريفات ، يمكن <u>استخلاص مجموعة من العناصر</u> التي انطوت عليها تصورات هؤلاء الباحثين لمفهوم التربية

---

(١) ضليمي ، أحمد عبد الفتاح ، تربية الشباب في الإسلام ، رسالة دكتوراة ، قسم التربية الإسلامية ، كلية الدعوة وأصول الدين ، الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة ، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م ، ص٥٢ .

(٢) العبيد ، عبد الله بن صالح ، منهاج التربية الإسلامية في بناء الشخصية ، رسالة دكتوراه ، قسم التربية الإسلامية ، شعبة الدعوة والتربية الإسلامية ، الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة ، ١٤٠٩هـ - ١٩٨٨م ، ص ٥٧ .

(٣) الحلواني ، فتحية عمر ، دراسة ناقدة لأساليب التربية المعاصرة في ضوء الإسلام ، رسالة ماجستير ، قسم التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢ ، ص ٤٤ .

الإسلامية ، وهو أمر يساعد الباحث وغيره في تحديد رؤيته المفاهيمية للتربية الإسلامية ، وتتمثل هذه العناصر بالآتي :

- ركّزت بعض التعريفات على مصطلحات معينة مثل : التنمية ، والتنشئة ، التغييرات المرغوب فيها ، وهي مصطلحات تنتمي إلى عائلة " الزّيادة والنّمو" وهي أحد أصول المعاني اللغوية للتربية .
- اتجهت بعض المفاهيم وجهة نظرية ، فركزت في تعريفاتها للتربية الإسلامية على الجانب النظري : فأتت بمصطلحاتها في ذلك ، مثل : القيم، والمفاهيم ، والاتجاهات . في حين اتجهت أخرى وجهة عملية ، فأتت بمصطلحاتها في ذلك مثل : عملية ، وممارسات ، ونشاطات ، وجهد . وأخرى جمعت بين الاتجاهين ولكنها محدودة .
- التقت التعريفات على التوجه بالعملية التربوية صوب الشخصية الإنسانية بمختلف جوانبها (الشمولية) .
- سيادة المنحى الخطابي الفردي (في الاعتناء بالطرف المقصود بالتربية) ، حيث الحضور لكلمات مثل : الشخصية ، والإنسان ، والطفل، والتلميذ، والفرد. مع وجود المنحى الجماعي عند بعض أصحاب التعريفات، والمنحى الفردي – الجماعي عند آخرين (مثل:رمزي ، ونحلاوي ، والعبيد) ولكنه لا يمثل اتجاهاً بالنْسبة للمجموع .
- اتّفاق الكلمة في تعريف التربية الإسلامية على مقاصديّة العملية التربوية الإسلامية ، ولذلك تضمنت التعريفات ، مفاهيم وافية في ذلك ، مثل : العبودية لله ، والخلافة، والعِمارة ، السلوك المستقيم .
- اشتمال عدد من التعريفات على كلمة "التربية" ذاتها ، ولا شك أن هذا من التكرار لعناصر المعرف (تعريف الشيء بنفسه) .

ولا بد من تسجيل نتيجة مهمة منبثقه عن قراءة الباحث لهذه التعريفات ولغيرها كثير مما اجتمع لديه ، وهي أن الاتجاه الأغلب للباحثين في فهم التربية الإسلامية وتقديم تعريف لها ، كان لمصلحة المفهوم الشمولي أو العام

أو الكلي إلى حدّ ما ، متجاوزاً حالة الاختناق التي مورست على التربية الإسلامية لتقديمها في قالب مصطنع تُرى من خلاله على أنها مجموعة محددة من المقررات الدراسية (الدينية) التي تحتل مساحة ضيقة في الهرم التعليمي المدرسي الكبير .

ولقد عدّ كثير من الباحثين قصر مفهوم التربية الإسلامية على المقررات الدراسية ، فهما غيرصحيح وتشويها لحقيقتها الإسلامية الكبرى[1] .
ولذلك فإن مثل هذا التوجه لهؤلاء الباحثين وغيرهم كثير في الإصرار على شمولية مفهوم التربية الإسلامية لأكثر من كونه مقررات مدرسية – وكما لاحظنا في التعريفات السابقة – يعد انجازاً مبشراً يقود الخطى بالاتجاه الصحيح . ومن هنا فلا يجوز للباحثين أن يتجاوزوا مثل هذه القضية في تحديده لمفهوم التربية الإسلامية ، وهو ما سيعمل الباحث في هذه الدراسة على الالتزام به ، وبالايجابيات العديدة في العناصر السابقة التي أخذت من تعريفات التربيةالإسلامية وحتى يكتمل الموقف – من وجهة نظر الباحث – في النظرفي تعريف التربية الإسلامية ، فإنه لا بد من ملاحظة المداخل الآتية :

- الدلالات اللغوية للفظ " التربية " .
- دلالات الألفاظ القريبة من لفظ التربية في القرآن والسنة .
- إدْراك طبيعة الإسلام ، والمهّام المحورية لرسالته من خلال نصوص القرآن والسنة وبخاصة تلك التي تعبر عن غايات كلية ، ومفاهيم شمولية ، وقواعد ثابتة .

---

(١) ينظر في ذلك على سبيل المثال : النجّار ، زغلول راغب ، أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية ، الدار العالمية للكتاب الإسلامي ، الرياض ، ط٢ ، ١٤١٦هـ – ١٩٩٥م ، ص ١٢٨ ، وموسى ، مصطفى إسماعيل ، الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، ط١ ، ١٤٢٣هـ – ٢٠٠٢م ، ص٢٥ ، والنقيب ، عبد الرحمن ، والهنيدي ، جمال محمد ، قراءات في التربية الإسلامية ، مكتبة الرشد ، الرياض ، ط١ ، ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٤م ، ص٢٧ ، القعيد، إبراهيم حمد ، الاتجاهات المعاصرة في التربية الإسلامية ، المسلم المعاصر ، مؤسسة المسلم المعاصر ، بيروت ، العدد٢٩، ١٤٠٢هـ – ١٩٨٢م ، ص ٨٣ .

- تجنّب كَوْنه محاكاة أو نسخةً معدلة عن تعريفات التربية الوضعية .
- الوعي التام أن هذا التعريف مرتبط بالإسلام ، ويعبر عن تربيته ، ولذلك يجب أن تكون النسْبة متحققة وصادقة (معبّرة) .
- تأثّر جميع مقاطع الدراسة ذات العلاقة بالتربية الإسلامية ، بالمفهوم الذي يتمّ تقريره واعتماده في تلك الدراسة .

وبعد كل هذه المقدمات ، فإن **الباحث قد توصل إلى صياغة التعريف** الآتي :

التربية الإسلامية : هي منظومة المفاهيم النظرية والتطبيقات العملية ، المبنية على أسس الإسلام ، في تعليم وتزكية وإصلاح الأمة المسلمة أفراداً وجماعات ، بشكل مستمر ومتكامل ، وبكل الوسائل المشروعة ، بقصد تحقيق العبودية لله تعالى في الدنيا ، والفوز برضوانه تعالى في الآخرة .

ويتصف هذا التعريف للتربية الإسلامية بالآتي :

- أخذ بما أمكن من العناصر الإيجابية لمجموعة التعريفات السابقة للتربية الإسلامية ، وتجاوز ما فيها من سلبيات أو قصور . فقد جمع هذا التعريف بين الجانب النظري والجانب التطبيقي ، وبين الفرد والجماعة[1] ، وبين مقاصد الدنيا والآخرة ، وبين الاستمرارية والشمولية ، وبين الثوابت والمتغيرات . وأشار إلى آليات تفعيل التربية الإسلامية وقابليتها للتجدد ، كما أكد على ضرورة قيام مكونات التربية على أسس الإسلام الشاملة (المرجعية الإسلامية)
- احتوى التعريف جِماع "مركّب التربية" ، والذي هو : التعليم والتزكية والإصلاح . وجميعها مصطلحات قرآنية تربوية كما في قوله تعالى : ﴿ هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ

---

(١) وبهذه النظرة الشمولية التي تجمع بين الفردية والجماعية يظهر تمايز مفهوم التربية الإسلامية عن التربية الشيوعية التي يغلو مفهومها باتجاه الجماعة على حساب الفرد،وعن التربية الغربية الرأسمالية التي تتضخم لدى مفهومها "الأنا" على حساب الجماعة.

﴿وَالْحِكْمَةَ﴾ [الجمعة :٢] ، وقوله تعالى : ﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ﴾[هود:٨٨]،وهذا من متطلبات الاستخلاف والتسخير والعمارة.

- اشتمل التعريف على تحديد الهدف الأكبر للتربية الإسلامية في الدنيا والذي يتمثل في تحقيق العبودية لله تعالى في الأرض ، لقوله تعالى ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ [الذاريات : ٥٦] كما اشتمل على تحديد غايتها القصوى ، والتي تتمثل في الفوز برضوان الله تعالى في الآخرة لقوله تعالى ﴿يُبَشِّرُهُمْ رَبُّهُم بِرَحْمَةٍ مِّنْهُ وَرِضْوَانٍ﴾ [التوبة: ٢١]، وقوله تعالى: ﴿رَّضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ ذَٰلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴾ [المائدة:١١٩] ، لتشكل بهما العلامة الفارقة الأم مع كل التربيات الأخرى على الإطلاق .
- دلّ هذا التعريف للتربية الإسلامية على أنّ طبيعة البناء التربوي الإسلامي للطرف المعني (الأمة:أفراداً وجماعات) ، طبيعة ثنائية : بناء نظري وبناء عملي ، بناء التصور وبناء الممارسة ، بناء الرؤية وبناء التطبيق . وهذا فهم أساسي – كما يعتقده الباحث – لمفهوم التربية الإسلامية وطبيعتها ، إذ من غير المقبول الاقتصار في تصوير أدائها على الجانب الإجرائي لا أكثر.وهي نقطة تستحق من الباحثين التوقف عندها بحقها .
- أكّد هذا التعريف كذلك ، الصفة الشمولية لمهام التربية الإسلامية ، فلا يقتصر دورها على الجانب (المركزي) التعليميّ فقط ، ولا على الجانب التهذيبيّ فقط ، بل على الجانبين معاً ، مضافاً إليهما جانب ثالث لا يقل أهمية عنهما وهو الجانب الاصْلاحيّ باعتبار المسلم الجاد مشروعا مفتوحا للتسامي والصعود في مراتب الإيمان والإحسان وعليه يُعلم قصور تلك التعريفات التي تنظر للتربية الإسلامية على أنها تعليم أو تهذيب لا غير .

وهذه المفاهيم الثلاثة لها شأنها في القرآن والسنة ، فمفهوم "التعليم" من أكثر المفاهيم تكراراً وشمولاً في القرآن والسنة [1]. ومفهوم "التزكية"

---

(١) الميمان ، بدرية صالح ، نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها ، دار عالم الكتب ، الرياض ، ط١ ، ١٤٢٣هـ – ٢٠٠٢م ، ص ٣٤٤ ، ٣٨٩ .

كذلك مفهوم واسع يتعلق بعدّة معانٍ كالتطهير والتهذيب والتنمية وغيرها[1].
وكذلك الأمر بالنسبة لمفهوم "الإصلاح"، حيث يراد به " العناية بالشيء والقيام عليه لإصلاح اعوجاجه وتقويم انحرافه "[2]،وتعديل السلوك . ومن هنا نفهم تلك الصورة المتكاملة للعمل التربوي الإسلامي التي قام بها المربّي الأول رسول الله ﷺ انطلاقاً من قوله تعالى: ﴿ هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ ﴾[الجمعة:٢] وقوله:﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾[هود: ٨٨] .

وما قد يعد إطالة في دراسة تعريف التربية الإسلامية ، فإن ما تقدّم من أفكار وما يمكن أن تحمله من تأثيرات ودلالات في مسار هذه الدراسة ،أوغيرها ، فيه ما يبرر ذلك من وجهة نظر الباحث .

ثانيا- تعريف "العقيدة" والألفاظ ذات الصلة بها :

يتم في هذا الجزء من المبحث ابتداءً تعريف مصطلح العقيدة ثم يليه الألفاظ التي لا بد من إيضاح معانيها ؛ لما يربطها به من علاقة تقارب أو تكامل ، وبالقدر الذي يحقق الإيجابيّة في مسار هذه الدراسة ، ذلك أن مصطلح "العقيدة" هو عمدتها .

تعريف العقيدة لغةً :

عقد: العين والقاف والدال أصل واحد يدل على شدّ وشدّة و وثوق. وإليه ترجع فروع الباب كلها[3].وعَقْد العَقْد: نقيض الحلّ[4] ، وعقَد الحبل والبيع والعهد يعقده:شدّه[5]. وعقد البناء بالجصّ يعقده عقدا : ألصق بعض حجارته ببعض بما

---

(١) أبو عرّاد ، صالح ، مقدمة في التربية الإسلامية ، ص ٢٢ ، ٢٣ .
(٢) المرجع السابق ، ص٢١ .
(٣) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص ٦٧٩ .
(٤) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ٢، ص ٦٨٣ .
(٥) الفيروز آبادي ، القاموس المحيط ، ص ٣٠٠ .

يمسكها فأحكم إلصاقها[1]. والعقد: العهد ، والجمع عقود ،وهي أوثق العهود . وتعاقد القوم : تعاهدوا [2].

ومن جماع المعنى اللّغوي قول "ابن فارس" " وعَقَد قلبه على كذا فلا ينزع عنه (لزمه) ، واعتقد الشيءُ : صلب ، واعتقد الإخاء: ثَبَت " [3].

ومن المعاني المتقدمة ، يلحظ الآتي :

- أن المعنى اللغوي لكلمة "العقيدة" يرجع إلى أصل عقد، ويدل على:الصلابة، والتمسك والثبات ، وشدّة الوثوق . سواء أكان ذلك طرف واحد منفرد (ذات واحدة) أم بين طرفين .
- أن هذا المعنى اللغوي يسري في المحسوسات والمعنويات على سواء . كعقد البناء والعسل وكعقد الإخاء والقلب .

كلمة العقيدة في استخدام القرآن والسنة

هناك عدد من الآيات القرآنية تضمنت لفظ (عَقَد) وبعض مشتقّاته، دون لفظ "العقيدة" . وفيما يأتي عَرض لها بهدف الوقوف على معانيها في السياق القرآني ، وهي :

- قوله تعالى : ﴿وَالَّذِينَ عَقَدَتْ أَيْمَانُكُمْ فَآتُوهُمْ نَصِيبَهُمْ﴾ [النساء:٣٣] : أي: "والذين تحالفتم بالأيمان المؤكدة أنتم وهم ، فآتوهم نصيبهم .. كما وعدتموهم في الأيمان المغلظة " [4].

---

(١) ابن منظور، لسان العرب، جـ٢، ص ٦٨٤، ومجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢،ص٦١٤

(٢) المصدر السابق نفسه .

(٣) ابن فارس ، معجم مقاييس اللغة ، ص٦٧٩ .

(٤) ابن كثير ، إسماعيل بن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، دار الخير بيروت،ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م ، جـ١ ، ص ٥٣٤ .

- قوله تعالى : ﴿وَلَكِن يُؤَاخِذُكُم بِمَا عَقَّدتُّمُ الْأَيْمَانَ﴾ [المائدة:٨٩] . ﴿بِمَا عَقَّدتُّمُ الْأَيْمَانَ﴾ ، أي: " بتعقيدكم الأيمان، وهو توثيقها بالقصد والنية "[١]. ومما قاله "ابن عاشور" في سياق تعليقه على القراءات الواردة في كلمة (عقدتم) : إن " مادة العقد كافية في إفادة التثبيت " ، وإن التعبير عن "التوثق بثلاثة أفعال في كلام العرب : عقد المخفف ، وعقّد المشدد وعاقد " [٢] .

- قوله تعالى : ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ﴾[المائدة:١] . ﴿ أَوْفُوا بِالْعُقُودِ ﴾ قال "الطبري": يعني: " أوفوا بالعهود التي عاهدتموها ربكم ، والعقود التي عاقدتموها إياه ، وأوجبتم بها على أنفسكم حقوقاً ، وألزمتم أنفسكم بها الله فروضا " [٣].

- قوله تعالى : ﴿ وَمِن شَرِّ النَّفَّاثَاتِ فِي الْعُقَدِ﴾ [الفلق:٤]. المراد بـ(النفاثات في العقد) : النساء الساحرات ، والعُقد جمع عقدة وهي ربط في خيط [٤].

ويرجح ابن القيم أن المراد بالنفاثات في الآية الأنفس الخبيثة والأرواح الشريرة [٥].

وكما يلحظ ، فإن معاني مادة (عقد) واضحة في دلالتها على : التوثيق والتثبيت والتأكيد . وأما ورود كلمة (عقد) في السنّة ، فلم يثبت ورود كلمة (العقيدة) بهذه الصيغة، وما ورد في الكتب التسعة هو أحد الألفاظ الأربعة الآتية : عَقَدَ (بفتح القاف)، وعَقْد (بتسكين القاف) ، وعِقْد (بكسر العين وتسكين

(١) الزمخشري ، الكشاف ، جـ١ ، ص ٦٥٨ .

(٢) ابن عاشور ، التحرير والتنوير ، جـ٣ ، ص ١٩ .

(٣) الطبري ، جامع البيان في تأويل القرآن ، جـ٤ ، ص ٣٨٥ .

(٤) ابن عاشور ، التحرير والتنوير ، جـ١٢،ص٦٣٠ .

(٥) ابن القيم ، التفسير القيم، جمع:محمد الندوي ،تحقيق: محمد حامد الفقي ،دار الفكر،١٤٠٨هـ-١٩٩٨م.

القاف)، والعُقَد (بضم العين وفتح القاف) [1]. وجميعها تقدّم ورودها وهـي متفقـة المعنى مع ما سبق بيانه في الاستخدام القرآني واللّغوي (الربط والشدّ) . إلا كلمة عِقْد أو العِقْد (بكسر العين وتسكين القاف) ، فقد وردت في سياق حادثة الإفـك ، وضياع عِقْد عائشة رضي الله عنها ، وقال "ابن حجر" في معناه : " عِقْد: بكسـر العين: قلادة تعلق في العنق للتزين بها " [2].

العقيدة في الاصطلاح العام

تعرف العقيدة بالاصطلاح العام بأنها:. كل تصور ذهني انطوت عليه نفس الإنسان، واطمأنّ إليه قلبه، واستيقنها صاحبها على نحـو لا يمازجـه ريـب ولا شك[3]، فهي جملة من الأفكار تتعلق بحقيقة الحياة والإنسان والكون وعلّـة ذلـك كله،يصدّق بها أصحابها ويرون أنها قادرة على توجيه سلوكهم وتحديـد أهـدافهم وغاياتهم.

وفحوى المعتقد:التصديق والجزم بفكرة ما أو تصور معـين بمسـتوى لا يمكن فيه أن يتسرب أدنى شك إلى النفس المصدقة والجازمة بتلك الفكـرة أو ذاك التصور ، فيتعامل معه كقضية قطعية خارج إطار القابلية للزعزعة أو التردد .

وهذا المفهوم للعقيدة ، مفهوم عام يصدق على أي معتقد سواء أكان سماوياً أم أرضياً ، وسواء أكان حقاً أم باطلاً . فالشيوعية لدى معتنقيها عقيدة ، والبوذيـة لدى أتباعها عقيدة ، والعلمانية لدى دعاتها عقيدة ، والديمقراطيـة لـدى متبنيهـا عقيدة ، والتثليث لدى النّصارى عقيدة ... وهكذا .

---

(١) تجنباً للإطالة في سرد الروايات ، يرجع إليها مواضعها في الكتب التسعة : ومنها: في صحيح البخاري: كتاب الزكاة ، باب وجوب الزكاة ، وكتاب أحاديث الأنبياء ، باب قصة يأجوج ومأجوج ، كتاب الجمعة، باب عقد الشيطان .. ، وكتاب الطلاق ، باب الطلاق في الإغلاق ، وكتاب تفسير القرآن ، باب قوله فلم تجدوا ماء ... . وفي صحيح مسلم: كتاب المساجد ، باب صفة الجلوس وكيفية وضع اليدين ... .

(٢) ابن حجر ، فتح الباري ، كتاب التفسير ، بـاب إن الـذين جـاءوا بالإفـك ... ، جـــ٩ ، ص٣٩٣ ، ح رقم (٤٧٥٠) .

(٣) سمارة ، إحسان عبد المنعم ، مفاهيم أساسية في العقيدة الإسلامية ، دار الكتاب الثقافي ، اربد ، طـ٢ ، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م ، والأشقر، عمر سليمان ، العقيدة في الله ، مكتبـة الفـلاح، الكويـت ، طـــ٥ ١٤١٤هـ - ١٩٨٤م ، ص٩ .

وبناء على ذلك ، يجب أن يبتعد المصنفون في مجال العقيدة والمدرسون لها – من كل التخصصات وفي كل المستويات– [1]عن تعريف العقيدة الإسلامية تعريفاً يصدق على مفهوم [2] العقيدة في الاصطلاح العام ، فلا يصح أن تُعَرف: بأنها ما اطمأنت له النفس ، وجزم به العقل بما لا يساوره شك ولا ريب . فهذا تعريف غير مانع وهو من العموم بمكان .

تعريف العقيدة الإسلامية:

بين يدي تعريف العقيدة الإسلامية لا بد من وضع عدد من الملاحظات،وهي:

أولاً – إنّ الإتيان بهذا العنوان (تعريف العقيدة الإسلامية) ، بعد العنوان المتقدّم (تعريف العقيدة في الاصطلاح العام) تمييزٌ له وتحديدٌ لصفته ، فالمقصود تعريف العقيدة الإسلامية لا أي عقيدة ، ولكن لا يعني هذا أن هذا القَيْد (الإسلامية) سيثبت حيثما وردت كلمة العقيدة . لأن المقصود بهذه المفردة منذ عنوانها: العقيدة الإسلامية، وكذلك حيثما تلت هذا النص.

ثانياً – إن من أكثر الألْفاظ دوراناً على الألسنة وتداولاً بين الناس اليوم : "لفظ "العقيدة" وما يقاربها ويتفق معها في الاشتقاق ، كالاعتقاد، والعقائد، والعقدي.. وعلى كثرة استعمال هذه الكلمات التي غدت مصطلحاً شائعاً ، فإننا لا نجد لها استعمالاً في القرآن ولا في الحديث النبوي الشريف " [1] ، وإن كانت مادة(عقد) قد وردت بمشتقات معينة فيهما،كما تقدّم تقرير ذلك .

---

(١) اكتفى الباحث في هذه الدراسة – غير المتخصصة في العقيدة – بهذا التوجيه ، وإلا فهناك مواضع عديدة في كتب العقيدة الإسلامية ، عُرّفت فيها (العقيدة الإسلامية) بهذه الصورة أو مثيلاتها من التعريفات المجرّدة والعمومية . وهذه تحتاج لدراسة نقدية من قبل المتخصصين في الميدان العقدي .

(٢) يرد في هذا الجزء من الدراسة تعبيرات (تعريف–مفهوم) في ذات السياق . وهي بالنسبة للباحث متقاربة ومتفقة بحكم مقتضيات دلالات السياق لا الدلالات الخاصة والمنفردة لكل منهما.

(٣) ضميرية،عثمان جمعة، مدخل لدراسةالعقيدة الإسلامية،مكتبة السوادي،جدّة ،ط٢،١٤١٧هـ– ١٩٩٦م،ص٧٣.

ثالثاً – إن هذه الكلمة "العقيدة" أو "الاعتقاد" أصبحت عَلَماً على العِلْم الـذي يدرس جوانب الإيمان والتوحيد [(١)]، وإن البحث الاستقرائي يشير إلـى أن تـدوين العقيدة الإسلامية في القرن الثاني الهجري كان تحت عنوان "الفقه الأكبر" ، وفـي القرن الثالث ظهر مصطلحا "الإيمان" – كعنوان مؤلف مستقل – و"السنة" . ثم مع بداية القرن الرابع تتالت مصطلحات "التوحيد" و"الـشريعة" و"العقيـدة" و"أصـول الدين" وغيرها من المصطلحات ذات المضمون العقدي [(٢)].

وفي العصر الحديث أصبحت كلمة العقيدة مضافة إلى الإسلام عنوانا على المادة الدراسية في المعاهـد والكليـات والمـدارس ، فيقـال: " مـادة العقيـدة الإسلامية" [(٣)] .

رابعاً – إن بعض الباحثين يرى أن لفظ "العقيدة" مستحدث فـي العـصر العباسي للمعنى الذي استخدم فيه ، وأن اللفظ المستخدم في القرآن الكريم والحديث الشريف: "الإيمان". وقد استخدَم "لفظ "العقيدة" أجيال من أئمة المـسلمين بمعنـى الأفكار (مع التحفظ على هذا التعبير هنا) الأساسية التي يجب علـى المـؤمن أن يصدقها ويقبلها،أي: يعتقدها. واستعمال السلف من العلماء والأئمة (لكلمة العقيـدة) دليل على جواز استعمال هذه الكلمة لهذا الجانب من جوانب الدين " [(٤)].

خامساً – إنّ الأمر تأكّد لدينا كوْن المصطلح القرآنـي والحـديثي النبـوي المستخدم هو "الإيمان" ، وأنّ لفظ "العقيدة" لم يرد فيهما بمعناه الاصطلاحي، فـلا بد من التنبيه على أمر غاية في الأهمية وهو : أنه رغم الموافقة والقـول بجـواز استخدام مصطلح العقيدة ، إلا أنه لا يجوز أن يستخدم بمعنـى معـين أو دلالـة اصطلاحية محددة تَقْصُر من المضمُون الشّرْعي المتكامـل والـدقيق لمـصطلح "الإيمان" الذي جاء الأول (مصطلح العقيدة) بديلاً له أو تعبيراً عنه ؛ على سبيل

---

(١) المرجع السابق ، ص١٢٢ .

(٢) المرجع السابق ، ص٧٤ .

(٣) المرجع السابق ، ص ١٢٢ .

(٤) المرجع السابق ، ص٧٣ ، وينظر: زيوت ، يوسف،مصطلح "العقيدة" تأصيلا وتطورا ، مجلة كلية العلوم الإسلامية ، جامعة بغداد ، العدد ٧،١٤٢١هـ-٢٠٠٠م.

المثال: أن يفرّغ المضمون من الجانب العملي وأن يتحول على قضايا نظرية مجرّدة . بل يجب أن يكون استخدام مصطلح "العقيدة" تعبيراً مشتملاً على المكوّنات والدّلالات الأساسية للمصطلح الشرعي الأصلي وهو "الإيمان" ، كما جاء في نصوص القرآن والسنة.

سادساً – إنّ هذه الدراسة وإن تبنت مصطلح " العقيدة " ، فإن استخدامها له جاء مجاراة للاستعمال المعاصر و سيكون بدلالته الاصطلاحية عند علماء العقيدة وبمضامينه القرآنية المحتواه تحت مسمّى الإيمان. فاستدلالاتهما واحدة .

والآن ننتقل إلى تعريف "العقيدة الإسلامية"، حيث لها تعريفات عدّة في مؤلفات العقيدة ، من بينها :

- يعرف "عمر الأشقر" العقيدة الإسلامية بأنها: " أمور علمية يجب على المسلم أن يعتقدها في قلبه لأن الله تعالى أَخْبَر بها بطريق كتابه أو بطريق وحيه إلى الرسول ﷺ " [١].
- ويعرفها "مصطفى الخن" بأنها: " العلم الذي يبحث فيما يجب على الإنسان أن يعتقده ويؤمن به ، ويقيم عليه البرهان الصحيح الذي يُفيد اليقين" . وهي كذلك "المبادئ الدينية نفسها التي تثبت بالبرهان القاطع" [٢].
- ويعرفها "محمد ملكاوي" بأنها: " مجموعة الأمور الدينية التي يجب على المسلم أن يصدق بها قلبه وتطمئن إليْها نفسه وتكون يقيناً عنده لا يمازحه شك ولا يخالطه ريب" [٣].

---

(١) الأشقر، عمر سليمان ، العقيدة في الله ، ص ٩-١٠ .

(٢) الخن ، مصطفى ، ومستو ،محي الدين ، العقيدة الإسلامية ، دار ابن كثير ، دمشق ، ط٤، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م ، ص ١٨ .

(٣) ملكاوي ، محمد أحمد ، عقيدة التوحيد في القرآن الكريم ، دار ابن تيمية ، الرياض ، ط٢ ، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م ، ص٢٠ .

- ويعرفها "إحسان سمارة" بأنها: " الفكرة الكلية عن الكون والإنسان والحياة ، وعمّا قبل الحياة الدنيا ، وعمّا بعدها ، وعن علاقتها جميعاً بما قبل الحياة وما بعدها " (١).

- ويعرفها "عبد الرحمن الزنيدي" بأنها: " المباحث المتعلقة بالله من حيث وجوده وربوبيته وإلاهيّته وأسماؤه ، وصفاته ، والأنبياء ورسالاتهم ، والكتب المنزّلة ، والسمعيات كالملائكة والقدر والحياة البرزخية والأخروية وأمثالها"(٢)، المستمدة من الكتاب والسنة (٣).

وبعد عرض هذه المجموعة من التعريفات ، فإنه يمكن تسجيل الملاحظات الآتية :

أولاً – تشير أكثر التعريفات إلى أن العقيدة أمور وقضايا نظريّة (علميّة) لا عمليّة .

ثانياً – وتشير إلى أن مصدرية العقيدة هي: الكتاب والسنة (الوحي) .

ثالثاً – وتشير كذلك إلى الجانب اليقينيّ اللاّزم فيها لدى مُعتقديها .

رابعاً – وتُعرّف بعضها العقيدة بتسمية موضوعاتها ومفرداتها، سواء بشكل كليات كتعريف سمارة أم بتفصيل كتعريف الزنيدي .

خامساً– تحتاج بعض التعريفات لإيضاح أكثر كتعريف "الخن" فهو أقرب للعمومية ، ومنها ما يحتاج إلى تدقيق في التعابير المستخدمة ، كتعبير "سمارة" عن العقيدة بأنها "فكرة" ، كما أن هذا التعريف أيضا ينقصه مفردة كليه أساسية وهي "الله" جل جلاله. حيث اقتصر على ذكر الكون والإنسان والحياة .

---

(١) سمارة ، إحسان عبد المنعم ، مفاهيم أساسية في العقيدة الإسلامية ، ص١٦ .

(٢) الزنيدي ، عبد الرحمن بن زيد ، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية في العصر الحاضر ، دار إشبيليا، الرياض ، ط١، ١٤١٨هـ – ١٩٩٨م ، ص ١٦ .

(٣) المرجع السابق نفسه

سادساً- أكثر التعريفات شمولية وصحّة في التعبير عن المعنى الاصطلاحي ، هما تعريفا ملكاوي والأشقر - مع استثناء تعريف الزنيدي لكونه تعريفا بالمفردات وإلا فهو شامل - ولذا فإن الباحث سيعتمد عليهما ويفيد من باقي التعريفات، إضافة للملاحظات السابقة بين يديّ التعريف في تقديم التعريف الذي يراه مناسباً للعقيدة الإسلامية .

تعريف الباحث للعقيدة الإسلامية، هي:

منظومة الأصول العلمية - الغَيْبية - المُخْبر بها من قبل الوحي ، والتي يجب على المسلم اليقين الجازم والإقرار بها كاملة، والعمل بموجباتها .

إيضاحات حول التعريف:

اشتمل هذا التعريف للعقيدة الإسلامية على أربعة جوانب أساسية:

الجانب الأول - موضوعات العقيدة الإسلامية (مضمونها) .

الجانب الثاني - مصدرية العقيدة الإسلامية .

الجانب الثالث - خصائص العقيدة الإسلامية .

الجانب الرابع - إثبات الجانب العملي في تعريف العقيدة الإسلامية .

بالنسبة للجانب الأول (الموضوعات)، فسيكون له في هذا المبحث إيضاح عام، ويترك التفصيل اللازم للفصل المختص بدراسة مفاهيم الأساس العقدي ، وبالنسبة للجانب الثاني (المصادر) فهناك مبحث مستقل لها . وكذلك للجانب الثالث(الخصائص) .

وأما بالنسبة للجانب الرابع، والذي يرى الباحث ضرورة إثباته في تعريف العقيدة الإسلامية - رغم ما قد يُعارض به أو يُستغرب وصفه- وذلك لحصول التقارب اللازم مع المضمون الشرعي لمفهوم الإيمان ما أمكن ، وللتوافق مع مقتضيات وطبيعة الإسلام وعقيدته ، فمصطلح العقيدة ما هو إلا دلالة على أركان

الإيمان والتي لا يمكن بحال فصلها وتجريدها عن جانبها العملي الملابس لها. وهذا الجانب سيتضح عند الحديث عن مفهوم الإيمان وعن علاقة العقيدة بالسلوك(العمل) فيما سيأتي من بحث. ونرجع إلى الحديث عن الجانب الأول لأن هذا محلّه .

تعريف الإيمان:

الإيمان لغةً: قال "ابن فارس": أمن: الهمزة والميم والنون أصلان متقاربان:

الأول- الأمانة ، التي هي ضد الخيانة ، ومعناها: سكون القلب .

الثاني- التصديق ، والمعنيان متدانيان (1).

وقال "ابن منظور": وأما الإيمان فهو مصدر آمن يؤمن إيماناً، فهو مؤمِن . واتفق أهل العلم من اللغويين وغيرهم أن الإيمان معناه: التصديق(2). وفي التنزيل العزيز،قوله تعالى: ﴿وَمَا أَنتَ بِمُؤْمِنٍ لَّنَا﴾ [يوسف:١٧] ، أي مصدّق لنا (3).

والإيمان ضد الكفر، والإيمان بمعنى التصديق ضده التكذيب . يقال: آمن به قوم وكذّب به قوم (4).

وعليه، فالإيمان في اللغة العربية يعني: التصديق . وضدّه بهذا المعنى هو التكذيب .

تعريف الإيمان شرْعاً:

"الإيمان" مصطلح شرعي ، ورد في نصوص القرآن والسنة في مواقع كثيرة ، ولذلك فلا بد أن يكون معناه واضحاً غاية الوضوح ،بخاصة وأنه مصطلح يتعلق بأصل الدين والرسالة . وما حدث في تاريخ المسلمين من اختلافات

---

(1) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص ٨٣-٨٤ .

(2) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ٧ ، ص٦٢٢ .

(3) المصدر السابق نفسه ، ومجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، جـ١ ، ص ٢٨ .

(4) ابن منظور ، لسان العرب ، جـ٧ ، ص٦٢٠ .

وتنازعات شديدة حول المراد به ، ليس لها مسوغ إلا أن يكون هذا الفهم قد حصل خارج دائرة فقه النصوص الشرعية، أولأسباب مذهبية أوغيرها ، ليس هذا محلها.

ويُعرّف الإيمان شرعاً بأنه: اعتقاد وقول وعمل؛ اعتقاد بالجنان (القلب)،وقول باللسان، وعمل بالجوارح[١]. قال "الآجرّي"[٢] :" إن الذي عليه علماء المسلمين: أن الإيمان واجب على جميع الخلق ، وهو تصديق بالقلب ، وإقرار باللسان ، وعمل بالجوارح" .

فالإيمان ليس مجرد التصديق ، وإنما التصديق المستلزم للطاعة والانقياد ، فهو حقيقة مركبة من: الاعتقاد (التصديق)، والقول،والعمل . والعمل قسمان : عمل القلب وعمل الجوارح[٣]. وقال الحافظ "ابن مَنْدة" موضحا ما يشمله مفهوم الإيمان [٤]: " فمن أفعال (أعمال) القلوب: النيات ، والإرادات ، والعلم ، والمعرفة بالله وبما أمر به ، والحب له .. والتوكل .. وإخلاص الأعمال كلها . ومن أفعال اللسان: الإقرار بالله وبما جاء من عنده ، والشهادة لله بالتوحيد ، ولرسوله بالرساله ولجميع الأنبياء والرسل . ثم التسبيح .. والدعاء وسائر الذكر . ثم أفعال الجوارح: من الطاعات والواجبات التي بني عليها الإسلام .. وسائر أعمال التطوع " .

---

(١) اللاّلكائي ، أبو القاسم الطبري ، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة من الكتاب والسنة ، تحقيق: أحمد الغامدي ، دار طيبة ، الرياض ، ط٤ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م ، جـ٤ ، ص ٩١١، والأحمدي، عبد الإله ، المسائل والرسائل المروية عن الإمام أحمد في العقيدة ، دار طيبة ، الرياض ، ط١،١٤١٢هـ-١٩٩١م ، جـ١، ص٦٥، وابن حجر، فتح الباري ، جـ١ ، ص ٦٧-٧١ ، والطبري ، محمد بن جعفر ، التبصير في معالم الدين ، تحقيق: علي الشبل، دار العاصمة ، ص١٩٠، ١٩٧-١٩٨، ابن عثيمين ، شرح الواسطية ، جـ٢،ص٦٣٦.

(٢) الآجرّي ، محمد بن الحسين ، كتاب الشريعة ، تحقيق: محمد بن إسماعيل ، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط١ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م ، ص ١٠٢ .

(٣) ابن القيم ، محمد بن أبي بكر ، كتاب الصلاة وحكم تاركها ، تحقيق: تيسير زعيتر ، المكتب الإسلامي، بيروت ، ط٢ ، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م ، ص ٥٤ .

(٤) الأحمدي ،المسائل والرسائل المروية عن الإمام أحمد في العقيدة ،جـ١،ص٦٦، ولمزيد من شرح مفهوم الإيمان وحقيقته الشرعية ينظر:الحوالي ، سفر بن عبد الرحمن، ظاهرة الإرجاء في الفكر الإسلامي، مكتب الطيب ، القاهرة، ط١،١٤١٧هـ-١٩٩٧م، جـ٢، ص٥٢٢ -٥٢٣،والعبد اللطيف،عبد العزيز بن محمد، نواقض الإيمان القولية والعملية،دارالوطن، الرياض، ط٢،١٤١٥هـ-١٩٩٥م،ص١٩-٢٧.

- ومن الأدلة على أن الإيمان تصديق بالقلب [1] ،قوله تعالى:﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ لا يَحْزُنْكَ الَّذِينَ يُسَارِعُونَ فِي الْكُفْرِ مِنَ الَّذِينَ قَالُوا آمَنَّا بِأَفْوَاهِهِمْ وَلَمْ تُؤْمِنْ قُلُوبُهُمْ﴾[المائدة:٤١] . وقوله تعالى:﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ آمَنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا ﴾[الحجرات:١٥] . و واضح أن تصديق القلب واعتقاده وعدم شكّه ركن في صحة الإيمان وانطباق وصفة على قائله .

- ومن الأدلة على أن الإيمان إقرار باللسان ، قوله تعالى: ﴿ قُولُواْ آمَنَّا بِاللّهِ وَمَا أُنزِلَ إِلَيْنَا ﴾ [البقرة:١٣٦] .

- ومن الأدلة على أن الإيمان عمل بالجوارح ، حديث وفد عبد القيس ، حيث فسر لهم الرسول ﷺ الإيمان بأنه: (شهادة أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله وإقام الصلاة وإيتاء الزكاة ، وأن تؤدوا خمس ما غنمتم) [2].

- ومن الأدلة القرآنية الجامعة على حقيقة الإيمان المركبة ، قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَاناً وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ * الَّذِينَ يُقِيمُونَ الصَّلاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ ﴾ [الأنفال:٢-٣] .

- ومن الأدلة الجامعة من السنة في تعريف الإيمان ، وأنه حقيقة مركبة لا مجرد التصديق ، قوله ﷺ :(الإيمان بضعٌ وسبعون ، أو بضعٌ وستون شعبة، فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إماطة الأذى عن الطريق، والحياء شعبة من الإيمان) [3]. قال القاضي عياض وقد تقدّم أنّ أصل الإيمان في اللغة: التصديق، وفي الشرع: تصديق القلب واللسان ، وظواهر الشرع تطلقه على الأعمال ، كما وقع هنا " [4]. وقال "الخطابي": " في هذا الحديث بيان أن الإيمان الشرعي اسم لمعنى ذي شعب وأجزاء ، له أدنى وأعلى ، والاسم يتعلق ببعضها كما يتعلق بكلّها ، والحقيقة تقتضي جميع شعبه وتستوفي جملة أجزائة ، كالصلاة

(١) العبد اللطيف ، عبد العزيز ، نواقض الإيمان ، ص ١٥-١٦ .

(٢) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان ، باب الأمر بالإيمان بالله ... ، جـ١، ص٤٥ ، ح رقم(١٦) .

(٣) المصدر السابق ، كتاب الإيمان، باب بيان شعب الإيمان...،جـ١،ص٦٣، ح رقم (٣٥) .

(٤) النووي، محي الدين زكريا، شرح صحيح مسلم،تحقيق:خليل مأمون،دار المعرفة(دط) ،جـ٢،ص١٩٥.

الشرعية لها شعب وأجزاء ، والاسم يتعلق ببعضها ، والحقيقة تقتضي جميع أجزائها وتستوفيها " (١).

وفي هذا المعنى ، قال "محمد أَمَحْزنون" : "بعد استقراء جملة من نصوص الكتاب والسنة الصحيحة الواردة في الإيمان ، تبين أن الإيمان: اعتقاد ،وقول،وعمل،وأنّه التزام وتنفيذ ، وإقرار، وامتثال ، وطاعة باللسان والقلب والجوارح " (٢) . وبذلك تظهر لنا خطورة الاقتصار في تعريف الإيمان على التصديق فقط ، ومدى مخالفته الصريحة للشرع . كيف لا يكون ذلك والبخاري يقول (٣) : " كتبت عن ألف نفرٍ من العلماء وزيادة ، ولم أكتب إلا عن مَنْ قال : الإيمان قولٌ وعمل" (٤).

ومن خلال دراسة معنى كل من مصطلحي : العقيدة والإيمان ، يتبين أن الإيمان اصطلاح شرعيّ ذو دلالة شاملة وواسعة تستغرق الاعتقاد والقول والعمل . وأن الاعتقاد ما هو إلا قاعدة من قواعد مركّبه الثلاثي . وبالتالي فإذا ما نظر إلى مصطلح العقيدة على أنه يعني الجانب الاعتقادي والنظري فحسب ، فإن هذا النظر والفهم سيكون حاسراً وناقصاً، ومجحفاً بحق مفهوم الإيمان إذا ما عومل كرديف له وبديل مكافئٍ به . ومن هنا حرص الباحث في اقتراحه لتعريف العقيدة أن تكون هناك مقاربة حقيقية للمضمون الشرعي لمصطلح الإيمان ، وذلك بالتأكيد على العنصر العملي كجزء أساسي في مضمون تعريف العقيدة الإسلامية . ولا شك أن هذه المداخل المفاهيمية ضرورية بالنسبة لدراسة الأساس العقدي للتربية الإسلامية ، ولأي دراسة عقدية تربوية أو تربوية عقدية.

---

(١) المصدر السابق ، جـ١ ، ١٠٢ .

(٢) أمَحزنون ، محمد ، حقيقة الإيمان (١) ، البيان ،المنتدى الاسلامي،لندن،العدد ١٠٤، ١٤١٧ه ص١٥ .

(٣) اللاّلكائي ، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة ،ج٥،ص٩٥٩

(٤) ورغم هذه المكانة لمصطلح الإيمان إلا أن اسم العقيدة قد غلب الأسماء الأخرى كالإيمان ، والتوحيد وأصول الدين . الزنيدي ، عبد الرحمن ،مناهج البحث في العقيدة الإسلامية ، ص ١٦ .

ثالثا – تعريف "الأساس العقدي للتربية الإسلامية" :

بعد العرض السابق ، والذي تضمّن إيضاحاً لأجزاء المركّب (الأساس العقدي للتربية الإسلامية) ، حيث تمّ تعريف كل من: الأساس، والعقيدة ، والتربية الإسلامية وما اكتنفها من ذيول ومتابعات تحتاج هي كذلك للتعريف ، فإن صورة المركّب لا بد أن تكون واضحة بوضوح مفاهيمه التي يتكون منها كما تقدّم شرحها .

وبذلك ، يمكن تَعْريف **"الأساس العقدي للتربية الإسلامية"** بأنه :
منظومة المفاهيم والقواعد العقديّة (الإيمانية) التي تُبْنى عليها التربية الإسلامية ، وتَسْتند إليْها في جانبيها النظري والتطبيقي .

فالتربية لا يمكن أن تكون إسلامية إلا إذا قام بنيانها على العقيدة الإسلامية، بحيث تسهم بشكل رئيسي في تشكيل مفاهيم هذه التربية وتكوين اتجاهاتها ، وأن تتخذ من العقيدة كذلك إطاراً مرجعياً لها في جميع نشاطاتها وتطبيقاتها . فهذا مقتضى كوْن العقيدة الإسلامية أساساً للتربية أو لغيرها من النظم والنظريات والأفكار الأخرى في مجالات الحياة المختلفة .

الفصل الثاني

خصائص "الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة" ومصادره

المبحث الأول: خصائص الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة

المبحث الثاني: المصدر الأساس للعقيدة الإسلامية

المبحث الثالث: موقع المصادر الأخرى (الثانوية) من المطالب العقدية.

الفصل الثاني: خصائص "الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة" ومصادره

المبحث الأول: خصائص "الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة" :

تمهيد :

المقصود هنا بخصائص الأساس العقدي للتربية الإسلامية هي خصائص العقيدة الإسلامية نفسها ، باعتبار الحديث عنها كأساس للتربية الإسلامية – وكذلك الأمر بالنسبة للمصادر .

ولا يخفى أن استخلاص خصائص العقيدة الإسلامية، أمر اجتهادي، يرتبط بمحددات عدّة ؛ منها: طبيعة الإسلام عموماً، ومنها: فهم طبيعة العقيدة الإسلامية ذاتها خصوصاً، ولذلك حتى لا يستغرق هذا الموضوع حيزا واسعاً، سيكون توجهه مُركّزاً في أهم الخصائص ، من وجهة نظر الباحث ، والتي سيكون لها انعكاساتها الواضحة في ميادين هذه الدراسة ذات الصلة بالتربية الإسلامية.

تقدمت الإشارة في تحليل مكونات تعريف العقيدة الإسلامية إلى تضمنه عدة جوانب من بينها خصائص موضوعات العقيدة، وحتى يتسنّى تحديد هذه الخصائص، فإنه من المفيد إعادة ذكر تعريف العقيدة الإسلامية وهو: أنها: "منظومة الأصول العلمية – الغيْبية– ، المخبر بها من قبل الوحي ، والتي يجب على المسلم اليقين الجازم والإقرار بها كاملة ، والعمل بموجباتها .

وهذا التعريف يُظهر عدّة خصائص للعقيدة الإسلامية، هي:

أولاً– المصدرية الربّانية: فَمَصدرية العقيدة، وكما أشار التعْريف لذلك: الوحي الإلهي. وسيكون هناك جزء بحثي مستقل(المبحث القادم) يعالج موضوع مصدرية الأساس العقدي، وذلك لأهميته القصوى وضرورته.وعادة ما تُذكر الربانية في المرتبة الأولى من بين خصائص العقيدة، وهذا حق ، ولكن جاء ترتيبها هنا بحسب مقتضيات التوزيع السياقي للخصائص كما ذكرت في التعريف.

ثانياً- أصول، فالعقيدة الإسلامية تتصف بأنها أصول بالنسبة لموقعها في النظام الإسلامي، فليست فُرُوعاً أو جزئيات. بدليل أن صحة إسلام الفرد متوقفة على الإقرار بها ، وقضاياها وموضوعاتها قواعد ومفاهيم أساسية في ديننا الإسلامي . وحديث جبريل المتقدم والأدلة التي سيقت على موضوعات العقيدة تقرر هذه الحقيقة . فالإيمان بالله والإيمان باليوم الآخر والرسل وغيرها من موضوعات العقيدة هي أركان وقواعد عظمى في الإسْلام .

ومن المفيد في هذا الموضع التنبيه إلى أن وصف العقيدة بأنها أصول ، لا يعني أن الشريعة (العمليات : عبادات ومعاملات) توصف بالمقابل بأنها فروع . ومع أن هذا التوصيف يشيع في بعض الكتب والدراسات الإسلامية(١). إلا إنه – من وجهة نظر الباحث – مجانب للصواب، وذلك لعدم موافقته لموقع الشريعة في الإسْلام . فالشريعة: عبادات ومعاملات، وهذه فيها قضايا كبرى وقواعد كليّة لا يمكن أن ينظر إليها على أنها فروع. بدليل حديث ابن عمر رضي الله عنهما(٢):قال: قال رسول الله ﷺ : (بُنِي الإسلام على خمسٍ: شهادة أن لا إله إلا الله وأن محمداً عبده ورسوله ، وإقام الصلاة وإيتاء الزكاة وحَجّ البيت، وصوم رمضان) ، ولذلك بوّب "مسلمٌ" في صحيحة هذا الحديث تحت عنوان: "باب:بيان أركان الإسلام ودعائمه العظام" . ومن هنا فإن النظرة إلى هذه الدعائم العظام على أنها تمثل فروعاً في ديننا الإسلامي ينطوي على مزالق فكرية وتربوية لا بد من الحذر منها، أقلها تلبسها بنظرة دونية عند منْ يقرأون مثل هذا الكلام، وهو أمر من شأنه أن ينعكس سلباً على درجة الالتزام بها ،رغم أن من ذهب الى هذا الرأي لم يقصد إلا تعظيم أمور العقيدة في مقابل أمور الشريعة.

والصواب – في رأي الباحث – أن يقال أن العقيدة أصول، والشريعة كذلك أصول. بدليل أننا نقول: أركان الإيمان وأركان الإسلام . مع وجود فروق في خصائص ومسائل كلٍ منهما .

---

(١) ينظر في ذلك -على سبيل المثال . التفتازاني، سعد الدين، شرح العقائد النسفية، القاهرة، ١٩٣٩-١٩١٩م (د.ط)، ص٩ .

(٢) مسلم،الصحيح، كتاب الإيمان، باب أركان الإسلام ودعائمه ، جـ١ ،ص٤٥، ح رقم(١٦).

ثالثاً- علميّة ذات موجبات عمليــة: فالصيغة الغالبة على موضوعات العقيدة هي الصيغة العلمية أو النظرية[1].ولكن هذا لا يعني استبعاد الجانب العملي منها، بــل هي متضمنة أو مقتضية له. فلا يوجد ركن من أركان الإيمان إلا وله موجبات عملية، وفي مبحث العقيدة والسلوك سيظهر هذا التوصيف تحديداً بجــلاء أكثــر. ولكن المقصود هنا أن موضوعات العقيدة (أركان الإيمان الستة) إذا مــا قورنــت بموضوعات الشريعة (الصلاة، الصوم، الزكاة...)، فإن الغالب عليهــا والظــاهر منها أنها ذات صبغة علمية أو نظرية.

ولعل في كلام "الطبري" على الآية الكريمة ﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ آمَنُوا بِاللَّــهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا﴾ (الحجرات:١٥) ما يؤكد هذا الفهــم لهــذه الخاصــية حيــث يقول:"إنّما المؤمنون الذين صدقوا، ثم لم يرتابوا.. وألزم نفسه طاعة الله وطاعــة رسوله والعمل بما وجب عليه" [2].

رابعاً- الغيْبيّة: إذا كانت هناك خاصيّة تستحق موضوعات العقيدة دون ســواهاأن تتصف بها، فتلك خاصية الغيبيْة. وهي أجلى وأهم خاصّية من خصائص عقيــدتنا الإسلامية ؛ فبها تتميز عن جميع المذاهب الفكرية (الأرضية) التي تتنكر للغيــب ولا تؤمن إلا بما تقع عليه الحواس ويخضع للتجربة الحسية[3].ولــذلك ســتحظى بشيء من التفصيل من خلال تحليل مصطلح الغيب في الإسلام.ويختلف الغيب في الإسلام عن غيره من العقائد والأديان بأنه حقائق ويقينيات أوحى الله تعالى بها.

تعريف "الغيب" لغة وشرعا :

الغيب لغة: غيب، الغين والياء والباء، أصل صحيح يدّل علــى تــستر الشيء عن العيون[4]، والغيب: خلاف الشهادة [5]، وكل ما غاب عنك[6].

---

(١) السفاريني ، محمد بن أحمد ، لوائح الأنوار السّنية ولواقح الأفكار السنية ، تحقيق: عبد الله البــصيري، مكتبة الرشد، الرياض، ط١ ، ١٤١٥هـ-١٩٩٤م ، جـ١ ، ص١٥٢ .

(٢) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ١١، ص٤٠٢ .

(٣) ضميرية، عثمان ، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية ، ص٣٨٧ .

(٤) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص ٨٠٨ .

(٥) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، جـ٢ ، ص ٦٦٧ .

(٦) الفيروز آبادي ، القاموس المحيط ، ص ١٢١ ، وابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص ٨٠٨ .

وقال "الراغب" :" الغيب : مصدر غابت الشمس وغيرها : إذا استترت عن الأعين ، كما في قوله تعالى: ﴿ أَمْ كَانَ مِنَ الْغَائِبِينَ ﴾[النمل:٢٠] .واستعمل "الغيب" في كل غائب عن الحاسة ، وعما يغيب عن علم الإنسان ، كما في قوله تعالى: ﴿ وَمَا مِنْ غَائِبَةٍ فِي السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ﴾[النمل:٧٥] ويقال للشيء : غيب وغائب باعتباره بالناس لا بالله تعالى ، فإنه لا يغيب عنه شيء" [1].

فالمعنى اللغوي للغيب يجتمع في: الشيء المستتر عن حواسّ الإنسان بالدرجة الأولى .

الغيب شرعا:

حتى نقترب من المعنى المقصود شرعاً للغيب ، لا بد من ذكر أقوال المفسرين وتعريفاتهم للغيب في سياق الآيات التي تضمنت هذه المفردة ، وبخاصة في الآية الثالثة من سورة البقرة في قوله تعالى : ﴿ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ ﴾.

قال "الطبري" : وأصل الغيب : كل ما غاب عنك من شيء، ونقل عن جمع من أصحاب النبي ﷺ والتابعين أن المراد بالغيب -في الآية- ما غاب عن العباد من أمر الجنة والنار ، والبعث والتصديق بالله وملائكته وكتبه ورسله[2].

وقال "ابن كثير": " وأما الغيب المراد ههنا ، فقد اختلفت عبارات السلف فيه وكلها صحيحة ترجع الى أن الجميع مراد " ، فعن "أبي العالية" ، قال : " يؤمنون بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وجنته وناره ولقائه ، ويؤمنون بالحياة بعد الموت وبالبعث ، فهذا غيب كلّه " ، وعن "عطاء بن أبي رباح" : " من آمن بالله فقد آمن بالغيب " ، وعن "زيد بن أسلم" : " الذين يؤمنون بالغيب،: بالقدر " . (ثم قال ابن كثير) : فكل هذه متقاربة في معنى واحد لأن جميع المذكورات من الغيب الذي يجب الإيمان به[3] " .

---

(١) الراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، ص ٦١٦ .

(٢) الطبري ، جامع البيان في تأويل القرآن ، جـ١ ، ص ١٣٤ .

(٣) ابن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، جـ١ ، ص٤٤.

ومن أهم تعريفات المُحْدثين المختصين بمجال العقيدة ، ودراسة قضية الغيب ، ما يأتي :

التعريف الأول – أن الغيب : " كل أمر غائب عن مجال إدراكنا الحسي حسب العادة...وهناك قسم (منه) قد تفرد الله بعلمه " (١).

والتعريف الثاني – أن الغيب : " هو ما غاب عن الحس وعَلِمه الإنسان، بتحليله الفكري أو بالخبر اليقيني عن الله ورسوله ، أو يبقى سرا مكتوماً يعجز الإنسان عن إدراكه ، ولا يعلمه إلا اللطيف الخبير " (٢).

والتعريف الثالث – " المُغيّبات التي أخبر بها الشرع ، ويجب الإيمان بها ويترتب على إنكارها الكفر، هي: الملائكة والجن، والكتب والرسل، واليوم الآخر ، وما فيه من الحساب وما بعده من الثواب والعقاب والقدر، وما جاء في القرآن عن خلق السموات والأرض، وخلق الإنسان، وكل ما أخبر به القرآن" (٣).

والملاحظ أن تعريفات الغيب المتقدمة فيها العمومية وفيها التفصيل، وأنها جاءت باعتبارات، منها: باعتبار مضمونها ومفرداتها، ومنها: باعتبار خصائصها وطبيعتها، ومنها باعتبار ما سبق وباعتبار وسائلها المعرفية. وأمام هذه التوجهات في تعريف الغيب، يجد الباحث من المناسب أن يقترح تعريفاً للغيب لا يخرج عن مجموع ما تقدّم ذكره بالجملة، بل يجمع أكثر خصائصها ، وينسجم أكثر مع طبيعة البحث، ويتوافق مع ما فهمه الباحث من قراءته وتدقيقه في المفهوم والنصوص.

التعريف المقترح للغيب: يقترح الباحث التعريف الآتي :

الغيب هو : ما أخبر به الوحي ممّا لا يقع – إجمالاً أو تفصيلاً – تحت مجال الإدراك المعتاد لحواس الإنسان، أو يقع إجمالاً تحت ادراك العقل من : الموجودات القائمة، والحقائق الثابتة، والأخبار الماضية، والأحداث المستقبلة .

---

(١) حبنكة،عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، دار القلم، دمشق، ط ١١ ،١٤٢٢هـ– ٢٠٠٢م ، ص ٢٧ .

(٢) سلامه، بسام، الإيمان بالغيب، مكتبة المنار، الزرقاء، ط١، ١٤١٣هـ–١٩٨٣م ، ص ١٠ .

(٣) طنطاوي ، علي، تعريف عام بدين الإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت ، ط ١١ ، ١٤٠٠هـ–١٩٨١م ، ص ١٦٨ .

شرح التعريف بصورة موجزة :

- ما أخبر به الوحي : قيد أصيل، لا تعرف الغيبيات إلا به ، فهو أساسها ومصدرها.
- مما لا يقع تحت مجال الإدراك المعتاد لحواس الإنسان : قيد يخرج به ما يقع تحت مجال الإدراك غير المعتاد - غير الطبيعي المعروف لحواس الإنسان - لأنه قد تكون هناك إدراكات لحواس الإنسان من باب الخوارق أو المعجزات أو الكرامات .
- أمور الغيب المخبر بها من قبل الوحي ، لا تقع تحت حيّز حواس الإنسان المعروفة (السمع ، والبصر ، والشم ، والذوق ، الإحساس) ؛ لا على سبيل الاجمال (القضية الغيبية الكلية : البعث) ، ولا على سبيل التفصيل (ورود الناس النار من على جسر جهنم) .
- من أمور الغيب المخبر بها من قبل الوحي ؛ ما يمكن للعقل (مستقلاً) الاستدلال عليها على سبيل الإجمال ، كقضية " وجود الله ". أو إمكان الحياة الأخرى .
- الموجودات القائمة ، وأهم ما تشمل : وجود الله تعالى ذاتاً وصفات ،وجود الملائكة ، وجود عالم الجن والشياطين ، وجود الجنة والنار ، وجود العرش ... .ولا ينفي عنها هذا الوصف كونها حق ثابت .
- الحقائق الثابتة ، وأهم ما تشمل : حقيقة البعث ، وحقيقة البرزخ ، وحقيقة الروح ، وحقيقة خلق آدم عليه السلام ، وخلق السموات والأرض ، وما قدر في اللّوح المحفوظ ، والموت ... .
- الأخبار الماضية، وأهم ما تشمل : أنباء الانبياء والرسل والأقوام السابقين... . وكل معرفة غيبية أنبأ بها الرسول ﷺ منذ مبعثه فوقعت في زمانها كما أخبر ﷺ .
- الأحداث المستقبلية ، وأهم ما تشمل: أشراط الساعة الصغرى والكبرى- التي لم تقع - وأحداث البعث ووقائع القيامة والدار الآخرة .

ولا شك، أن حصر الأمور الغيبيات على التفصيل أمر غير ممكن للإنسان وغير مطلوب منه، وكما أشار أحد الباحثين، فإن " الغيوب كثيرة جداً مرجعها إلى أركان الإيمان الستة[1]. ولكن في ذكر أقسامها ما يسهل تصورها والإلمام بها .

خامساً- اليقينيّة: حتى تُقبل العقيدة من معتنقيها، ويصدق عليها وصف العقيدة والإيمان، لا بد أن تكون في أعلى درجات المعرفة ومستويات الجزم ، بحيث يصدّق بها " تَصْديقاً جازماً لا ريب فيه. فإنْ كان فيها رَيْب أو شك كانت ظنّاً لا عقيدة " [2].

ومن الأدلة على ذلك[3]:

١- قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ آمَنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا﴾[الحجرات:١٥] يقول الزمخشري:" والمعنى:أنهم آمنوا ثم لم يقع في نفوسهم شك فيما آمنوا به،ولا اتهام لمن صدّقوه واعترفوا بأن الحق منه "[4].

٢- قوله تعالى: ﴿ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ﴾ [البقرة:٢].

٣- قوله تعالى: ﴿ رَبَّنَاإِنَّكَ جَامِعُ النَّاسِ لِيَوْمٍ لا رَيْبَ فِيهِ ﴾ [آل عمران:٩].

٤- قوله تعالى في ذم المشركين المرتابين: ﴿وَارْتَابَتْ قُلُوبُهُمْ فَهُمْ فِي رَيْبِهِمْ يَتَرَدَّدُونَ ﴾ [التوبة:٤٥].

سادساً- الثّبات: من السمات التي لا يمكن أن تنفك عن العقيدة الإسلامية تحت أية لغة من لغات التطور والتحديث ، بل ملازمة لها راسخة فيها رسوخ الحق في مضامينها ، هي سمة أو خاصية "الثبات". فهي بكل مكوناتها ثابتة غير قابلة للتزحزح الزماني أو المكاني، ولا للاحتلال المفاهيمي .

فالعقيدة الإسلامية " ثابتة محددة لا تقبل الزيادة والنقصان، ولا التحريف والتبديل، فليس لحاكم من الحكّام، أو مَجْمع من المجامع العلمية، أو مؤتمر من المؤتمرات

---

(١) سلامه ، الإيمان بالغيب ، ص ٣١ .وسيأتي تعريف المصطلحات في فصل المفاهيم.

(٢) الأشقر ، عمر ، العقيدة في الله ، ص١٠ .

(٣) المرجع السابق نفسه .

(٤) الزمخشري ، الكشاف ، جـ٤ ، ص ٣٦٧ .

الدينية، أن يضيف إليها أو يحوّر فيها، وكل إضافة أو تحوير مردودة على صاحبها" (١). وقد بقيت العقيدة طيلة القرون الماضية ثابتة وستبقى إلى أن تقوم الساعة مستقرّة محفوظة رِواية ودِراية، في ألفاظها ومعانيها تتناقلها الأجيال جيلاً بعد جيل. لا يملك إنسان كائنا مَنْ كان أن يغيرمنها شيئا، وذلك أنها قطعيات تتعلق بالحق الذي لا يتغير (٢).

فكل ما يتعلق " بالحقيقة الإلهية، ثابت الحقيقة وثابت المفهوم أيضا: حقيقة وجود الله، ووحدانيته، وقدرته، وتدبيره لأمر الخلق، وحقيقة العبودية لله ، وحقيقة أن الإيمان بالله، وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره ، شرط لصحة الأعمال وقبولها" (٣) .

هذا الثبات للعقيدة ومقوماته ، هو الذي يفسّر موقف ابن عمر رضي الله عنهما حينما بَلَغه أن قوماً حاولوا العبث والمساس بأحد ثوابت العقيدة ، وهو القدر ، فأنكر عليهم أشدّ إنكار وتبرّأ من صنيعهم ، كما جاء في مقدمة حديث جبريل -عليه السلام- : " عن يحي بن يَعْمر قال: كان أول من قال في القدر بالبصرة معبد الجهني ، فانطلقت أنا وحميد بن عبد الرحمن الحِمْيَري حاجّين أو مُعْتمرين ، فقلنا لو لقينا أحداً من أصحاب رسول ﷺ فسألناه عما يقول هؤلاء في القدر ، فوافق لنا عبد الله بن عمر بن الخطاب - رضي الله عنهما- داخلاً المسجد فاكْتنفته أنا وصاحبي ، أحدنا عن يمينه والآخر عن شماله، فظننت أن صاحبي سيكل إليَّ فقلت: يا أبا عَبْد الرحمن إنه قد ظهر قبلنا أناس يقرءون القرآن ويَتَقفّرون(يطلبون) العلم ، وذكر من شأنهم ، وأنهم يزعمون أن لا قدَر وأن الأمر

---

(١) القرضاوي ، يوسف، الإيمان والحياة ، مكتبة وهبة ،القاهرة ، ط١٣، ١٤٢٣هـ -٢٠٠٢م، ص٤٤ .

(٢) العقل، ناصر عبد الكريم ، مباحث في عقيدة أهل السنة والجماعة ، دار الوطن ، ط١ ، (د.ت)،ص٣٣ ، والصاوي ، صلاح ، الثوابت والمتغيرات في مسيرة العمل الإسلامي المعاصر ، المنتدى الإسلامي ، دار الإعلام ، القاهرة ، ط١ ، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م ، ص٣٥ ، وعطية ، جمال الدين ، الثابت والمتغير ، المسلم المعاصر ، بيروت، العدد ٢٣، ١٤٠٠هـ -١٩٨٠م ، ص٦ .

(٣) قطب، سيد، خصائص التصوّر الإسلامي ومقوماته ، دار الشروق ، القاهرة ، ط١٣، ١٤١٥ هـ-١٩٩٥م ، ص٧٨ .

أُنُف(مستأنف) ، قال(ابن عمر) : إذا لقيت أولئك فأخبرهم أني بريء منهم وأنهم بُرَآءُ مني ، والذي يحلف به عبد الله بن عمر لو أن لأحدهم مثلَ أحد ذهبا فأنفقه ما قَبِل الله منه حتى يؤمن بالقدر ...) (١).

سابعاً- النَّسقيّة: وهذه الخاصّية المهمة ، جاءت في التعريف متضمنة في كلمتي "منظومة" و"كاملة". فالنسقية تعني المنظومية والتكامل . وتعبير منظومة أدق من تعبير مجموعة . إذ يشير إلى انتظام أفراد المجموعة وتكاملها وتأثر بعضها ببعض .

فأي مجموعة فكرية أو حسّية قد تكون " موجودة بعضها إلى جوار بعض دون ترابط بين أركانها المختلفة، كل منها يعمل في حقل مستقل غير مرتبط بالأخر ، وليس هذا هو الحال في هذه العقيدة ، فإن كل ركن من هذه الأركان ذو صلة وثيقة بسائرها ، بحيث تكون في النهاية كلاً متكاملاً يؤثر بمجموعه المترابط في حياة الإنسان " (٢) .

وقد لاحظ الباحث أن نسقية العقيدة تظهر من خلال عدة مجالات، وما يعنينا هنا <u>مجالان</u> ، هما :

<u>المجال الأول</u> : نسقيّة الركن ذاته : فكل ركن من أركان العقيدة الإسلامية أو كل موضوع من موضوعاتها يتسم بالنسقية ، فهناك ترابط وتكامل بين مكونات هذا الركن ، بحيث إن الإخلال بأي منها يُفقد صاحبها صفة الاعتقاد واليقين وصحة الإيمان بذلك الركن .

فمثلاً من آمن بالله خالقا ورازقاً لا معبوداً ، فليس بمؤمن بالله ، ومن آمن بجميع أسماء الله وصفاته إلا الرحمن الرحيم فليس بمؤمن ، .. وهكذا (٣).

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان ، باب بيان الإيمان والإسلام والإحسان ، جـ ١، ص٣٦ ، ح رقم (٨).

(٢) قطب ، محمد ، ركائز الإيمان ، دار الشروق ، القاهرة ، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م ، ص٤٢٩ .

(٣) ينظر: ابن عثيمين ، شرح العقيدة الواسطية ، جـ١ ، ص٣٦ .

ومن كذّب بشيء من القرآن وآمن بسائره فليس بمؤمن ، ومن كفر بواحد من رسل الله – عليهم السلام– وآمن بالآخرين ، فليس بمؤمن ﴿لا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ﴾ [البقرة:٢٨٥] (١).ومن كان عدواً لملَك من ملائكة الله ، فهو كافر ليس بمؤمن ، قال تعالى: ﴿مَنْ كَانَ عَدُوّاً لِلَّهِ وَمَلائِكَتِهِ وَرُسُلِهِ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَالَ فَإِنَّ اللَّهَ عَدُوٌّ لِلْكَافِرِينَ﴾ [البقرة:٩٨]. " فأخبر سبحانه أن الملائكة كلهم وحدة واحدة، فمن عادى واحداً منهم ، فقد عادى الله وجميع الملائكة " (٢).

<u>المجال الثاني</u> : نسقية الأركان معاً : فأركان العقيدة الإسلامية منتظمة بعضها ببعض " وأن الإيمان بواحد منها يستدعي الإيمان بسائرها، وأن الكفر بواحد منها يستلزم نقض العقيدة الإسلامية من أساسها"(٣).فكلها"مترابطة ارتباطاً وثيقاً ،يكمل كل منها الآخر ويرتبط به... . وتأتي النصوص القرآنية كذلك لتؤكد على الارتباط بين الإيمان بالله والإيمان بالملائكة، وتقرن الإيمان بالله مع الإيمان باليوم الآخر... " (٤).

ومن كفر بالرسل وهو يزعم أنه يؤمن بالله فهو عند الله كافر لا ينفعه إيمانه(٥)،قال تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَكْفُرُونَ بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ وَيُرِيدُونَ أَنْ يُفَرِّقُوا بَيْنَ اللَّهِ وَرُسُلِهِ وَيَقُولُونَ نُؤْمِنُ بِبَعْضٍ وَنَكْفُرُ بِبَعْضٍ وَيُرِيدُونَ أَنْ يَتَّخِذُوا بَيْنَ ذَلِكَ سَبِيلاً * أُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ حَقّاً وَأَعْتَدْنَا لِلْكَافِرِينَ عَذَاباً مُهِيناً * وَالَّذِينَ آمَنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ وَلَمْ يُفَرِّقُوا بَيْنَ أَحَدٍ مِنْهُمْ أُولَئِكَ سَوْفَ يُؤْتِيهِمْ أُجُورَهُمْ﴾ [النساء:١٥٠-١٥٢]. يقول "سيد قطب": "إن التوحيد المطلق لله سبحانه يقتضي توحيد دينه الذي أرسل به

---

(١) الحكمي ، حافظ بن أحمد ، معارج القبول بشرح سلم الوصول إلى علم الأصول في التوحيد ، ضبط وتعليق : عمر بن محمود ، الدّمام ، ط٢ ، ١٤١٣هـ -١٩٩٢م ، جـ٢ ، ص٦٧٤-٦٧٥ .

(٢) الأشقر ، عمر سليمان ، عالم الملائكة الأبرار ، دار النفائس ، عمان ،ط١٣ ، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م ، ص٨٠ .

(٣) الخن ، مصطفى ، ومستو ، محي الدين ، العقيدة الإسلامية ، ص٤٦٥ .

(٤) ضميرية، عثمان ، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية ، ص ٣٩٠-٣٩١ .

(٥) الأشقر ، عمر سليمان، الرسل والرسالات ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ط٤ ، ١٤١٠هـ-١٩٨٩م ، ص١٦ ، ومكي ، مجد ، البيان في أركان الإيمان ، ص ٢٦ .

الرسل للبشر، وتوحيد رسله الذين حملوا هذه الأمانة للناس. وكل كفر بوحدة الرسل أو وحدة الرسالة هو كفر بوحدانية الله في الحقيقة "[1].

وفي تعبير آخر عن هذه النسقية، يقول "ابن رجب":" والإيمان بالرسل يلزم منه الإيمان بجميع ما أخبروا به، من الملائكة والأنبياء والكتاب والبعث والقدر وغير ذلك من تفاصيل ما أخبروا به، وغير ذلك من صفات الله وصفات اليوم الآخر كالصراط والميزان والجنّة والنار " [2].

وهناك خصائص أخرى يوردها الباحثون في مجال العقيدة والإيمان،منها: الفطرية [3]: أي سهولة قبول حقائقها عند النفس البشرية، ومنها: الوضوح، والصلاح والبقاء، وغيرها[4]. وقد تكون بعضها تعبيرات مترادفة لبعض أو ذات مضمون متقارب.

المبحث الثاني: المصدر الأساس للعقيدة الإسلامية

تمهيد

صَدَر الشيء عن غيره: نشأ. ويقال: فلانٌ يصدر عن كذا، أي يستمد منه [5]. والمصدر: ما يصدر عنه الشيء[6].

وللعقيدة الإسلامية مصادرها، أي: منابعها التي تُستقى منها، ومرجعياتها التي تستند إليها .

وفي دراسة أسس التربية الإسلامية، لا بد من تحديد مصادر هذه الأسس ابتداءً؛ لأن هذه هي الخطوة الأولى الأساسية في الاتجاه الصحيح في فهم أسسها،

---

(١) قطب، سيد، في ظلال القرآن، دار الشروق، بيروت ، ط٢٥،١٤٢٥هـ-٢٠٠٥م ، جـ٢ ،ص٧٩٧ .

(٢) ابن رجب ،عبد الرحمن ، جامع العلوم والحكم ، دار الفكر ، بيروت،١٤٠٩هـ-٩٨م(د.ط)، ص ٢٦.

(٣) سيأتي الحديث عن الفطرة والتوحيد في المباحث المخصصة لدراسة المفاهيم .

(٤) ينظر : الملكاوي ، محمد ، وآخرون ، عقيدتنا الإسلامية ، الأكاديميون للنشر والتوزيع ، عمان ، طـ١ ،١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م ، ص٤٣ ، والخن ، ومستو ، العقيدة الإسلامية ، ص٥٨٩-٥٩٨ .

(٥) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط ، جـ١ ، ص٥٠٩ .

(٦) المصدر السابق ، جـ١ ، ص٥١٠ .

وفي إدراك طبيعة ما يؤثر فيها، ويُسْهم في بنيتها وتكوينها، وأي خَلَلٍ في تحديد المصْدرية لا بد وأن ينعكس سلباً على طبيعة التربية وعملياتها.

وهذا المبحث من الدراسة-وكذلك الذي يليه- سيهتم بتحرير مصادر الأساس العقدي للتربية الإسلامية، وإيضاحها بما يتفق مع النصوص الشرعية، وبالقَدَر المُناَسب لطبيعة هذه الدراسة.

المصدر الأساس للعقيدة الإسلامية:

يعدّ "الوحي" في الإسلام هو المصدر الأساس للعقيدة الإسلامية ، والأوحد والذي لا شريك معه في هذا المجال – وقد نصّ عليه تعريف العقيدة الإسلامية المتقدم- ولذلك لا بد من إيضاحات حول هذا المصدر، تشتمل على تحديد مفهومه وتحديد ما يمثله واقعيا بين أيدينا ، ثم علاقة غيره من طرق المعرفة الأخرى به أو بموضوعات العقيدة .

تَعْريف الوحي:

الوحي في اللغة: الواو والحاء والحرف المعتل أصل يدلّ على إلقاء علمٍ في إخفاء أو غيره إلى غيرك(١). وكل ما ألْقيته إلى غيرك حتى علمه فهو وَحْي؛ من إشارة أو كتابة أو أمر أو إرسال أو كلام أو ما شابهه (٢). فالوحي: :"الإعلام في خفاء"(٣)

وأصل الوحي: الإشارة السريعة، ولتضمّن السرعة قيل: أمْرٌ وحْيٌ"(٤).

الوحي شرْعاً: قال "ابن حجر"(٥): والوحي " شرعاً: الإعلام بالشرع. وقد يطلق الوحي ويراد به اسم المفعول منه، أي: المُوحَى، وهو كلام الله المنزل على النبيﷺ ".

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس في اللغة ، ص١٠٨٥ .

(٢) المصدر السابق نفسه، ومجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢، ص ١٠١٨ .

(٣) ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص١٥ .

(٤) الراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، ص٨٥٨ .

(٥) المصدر السابق نفسه .

وعرفه "الزرقاني" بقوله[1]: "الوحي في لسان الشرع: أن يُعْلِم الله تعالى من اصطفاه من عباده – نبياً أو رسولاً – كل ما أراد إطلاعه عليه من ألوان الهداية والعلم، ولكن بطريقة سرّية خفية ، غير معتادة للبشر" .

ثم بيّن "الزرقاني" أن هذا الوحي يكون على أنواع شتى: " منه ما يكون مكالمة بين العبد وربه، كما كلم الله موسى تكليما، ومنه ما يكون إلهاماً يقذفه الله في قلب مصطفاه، ومنه ما يكون مناماً صادقا يجيء في تحققه ووقوعه كما يجيء فلق الصبح في سطوعه، ومنه ما يكون بواسطة أمين الوحي جبريل عليه السلام ... ، وذلك النوع هو أشهر الأنواع وأكثرها، ووحي القرآن كله من هذا القبيل، وهو المصطلح عليه بالوحي الجليّ. قال الله تعالى: ﴿نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ ﴾ [الشعراء:١٩٣-١٩٤]" [2].

ومن الآيات الجامعة لأنواع الوحي، قوله تعالى:﴿وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَنْ يُكَلِّمَهُ اللَّهُ إِلَّا وَحْياً أَوْ مِنْ وَرَاءِ حِجَابٍ أَوْ يُرْسِلَ رَسُولاً فَيُوحِيَ بِإِذْنِهِ مَا يَشَاءُ إِنَّهُ عَلِيٌّ حَكِيمٌ ﴾ [الشورى:٥١].

وقد سمّى القرآن ما يعلمه الله أنبياءه وحْياً في قوله سبحانه في شأن القرآن الموحى: ﴿وَأُوحِيَ إِلَيَّ هَذَا الْقُرْآنُ لِأُنْذِرَكُمْ بِهِ وَمَنْ بَلَغَ﴾ [الأنعام:١٩] [3]. وقال تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحاً مِنْ أَمْرِنَا ﴾ [الشورى:٥٢]. قال ابن كثير يعني:القرآن[4].

وقال تعالى: ﴿إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى ﴾ [النجم:٤]، أيْ: " أنما يقولﷺ ما أمر به يبلغه إلى الناس كاملاً موفوراً من غير زيادة ولا نقصان" [5].فالنبيﷺ " لا يبلغ عن الله إلا شيئاً أوحى الله إليه أن يبلغه " [6].

---

(١) الزرقاني ، محمد عبد العظيم ، مناهل العرفان في علوم القرآن ، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١ ، ١٤٠٩ -١٩٨٨م ، جـ١، ص٦٤ ، وحبنكة ، عبد الرحمن حسن ، العقيدة الإسلامية ، ص٤٥٦ .

(٢) الزرقاني ، محمد ، مناهل العرفان ، جـ١ ، ص٦٤-٦٥ .

(٣) الزنيدي ، عبد الرحمن بن زيد ، مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي : دراسة نقدية في ضوء الإسلام ، مكتبة المؤيد ، الرياض ، ط١، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م ، ص ١٠٠ .

(٤) ابن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤ ، ص ١٢٨ .

(٥) المصدر السابق ، جـ٤ ، ص ٢٦٠ .

(٦) الشنقيطي، محمد المختار ، أضواء البيان ، عالم الكتب ، بيروت (د.ط) ، جـ٧ ، ص ٧٠٢

والوحي يحصل بالاصطفاء لا بالكسب ، ولا يخضع لرغبة الرسول أو النبي في تنزّله (١).

وما يعني هذا المبحث من الدراسة هو التحديد المراد بالوحي وأنّه: هو الوحي الخاصّ بسيدنا محمد ﷺ، مما أوحاه الله إليه قرآنا كان أو سنة." فالوحي في الإسلام يتمثل واقعاً في القرآن الكريم وسنة الرسول ﷺ ، وهو مصدر الدين ، وأساس الدين هو العقيدة، فهو مصدر العقيدة " (٢).

إذن " العقيدة لها مصدران أساسيان ، هما :

١- كتاب الله تعالى .

٢- ما صحّ من سنة رسول الله ﷺ .

وإجماع السلف الصالح ، مصدر مبناه على الكتاب والسنة " (٣). وسيكون عليهما مدار الحديث الآتي ، باعتبار مصدريتهما للعقيدة.

أولاً - القرآن الكريم :

يتعذّر تحديد القرآن " بالتعاريف المنطقية ذات الأجناس والفصول ..، بحيث يكون تعريفه حدّاً حقيقياً، والحدّ الحقيقي له هو استحضاره معهوداً في الذهن أو مشاهداً بالحس كأن تشير إليه مكتوباً في المصحف أو مقروءاً باللسان فتقول هوما بين هاتين الدفتين، أو تقول : هو (بسم الله الرحمن الرحيم . الحمد لله رب العالمين.. إلى قوله : من الجنة والناس) (٤).

ويذكر العلماء تعريفاً له يقرب معناه ويميّزه عن غيره، فيعرفونه بأنه: " كلام الله المنزل على محمد ﷺ، المتعبد بتلاوته " (٥).

---

(١) الزنيدي ، عبد الرحمن ، مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي ، ص١٤٥ ، ١٥٠ .

(٢) الزنيدي ، عبد الرحمن بن زيد ، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية في العصر الحاضر ، ص٣٠٣ .

(٣) العقل، ناصر، مباحث في عقيدة أهل السنة والجماعة ، ص٢٨ .

(٤) القطان ، منّاع ، مباحث في علوم القرآن، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط٣٣، ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م ، ص ٢٠-٢١ .

(٥) المرجع السابق ، ص٢١ .

وقد خصّ القرآن بالكتاب المنزل على محمد ﷺ فصار له كالعلم الشخصي[1]، و"لا يسمّى به شيء غيره من سائر الكتب. وإضافة الكلام إلى الله تعالى (كما في التعريف) إضافة حقيقية من باب إضافة الكلام إلى قائله" [2].

والقرآن الكريم فيه البيان الشافي والهدي الكامل من أمر الله عز وجل الذي أراده من عباده وخلقه أجمعين، والنصوص القرآنية التي تؤكد ذلك عديدة، منها: قوله تعالى: ﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ﴾ [المائدة:٣] . وقوله تعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَاناً لِكُلِّ شَيْءٍ﴾ [النحل:٨٩] فالقرآن " اشتمل على كل علم نافع من خبر ما سبق وعلم ما سيأتي ، وكل حلال وحرام ، وما الناس إليه محتاجون في أمر دنياهم ودينهم ومعاشهم ومعادهم" [3].

وأعظم البيانات القرآنية مرتبة، وأمكنها منزلة وأشدها حاجة، هي تلك المتعلقة بأمر العقيدة والإيمان. فلا شريعة ولا عبودية ولا حلال ولا حرام بدون الإيمان . فهو أول الأمر وآخره ، وقاعدته ودائرته . ولذلك لا تخلو سورة من سور القرآن العظيم إلا ولها صلة أو صلات شديدة بركن أو أكثر من أركان الإيمان وموضوعات العقيدة الستة. فضلاً عن اختصاص العديد من السور بها وتفرّدها بعرضها كسورة الإخلاص وغيرها .

وللسور المكية ميزة في تخصصها في مجال العقيدة والإيمان، حيث احتلت موضوعات العقيدة غالب مساحتها وأكثر آياتها، فقد استمرت الآيات تتنزل لثلاثة عشر عاما تبني الإيمان والجماعة والدعوة. لذلك فهي مصدر غني ونبع ثري للعقيدة: إيماناً وتربية وبحثاً ودراسة. ولنأخذ مثالاً على ذلك سورة هود وهي مكية، يقول سيد قطب في حقها: " نجد تركيب اتلسورة يحتوي على ثلاثة قطاعات متميزة: القطاع الأول: يتضمن حقائق العقيدة في مقدمة السورة ويشغل حيزاً

---

(١) المرجع السابق ، ص٢٠ .

(٢) حسن ، عثمان بن علي ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد عند أهل السنة والجماعة ، مكتبة الرشد ، الرياض ، ط٣ ، ١٤١٥هـ - ١٩٩٥م ، جـ١ ، ص٥٤ .

(٣) ابن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، جـ٢ ، ص٦٤١ .

محدوداً والقطاع الثاني: يتضمن حركة هذه الحقيقة في التاريخ ويشغل معظم سياق السورة.

والقطاع الثالث: يتضمن التعقيب على هذه الحركة في حيز كذلك محدود. وواضح أنّ قطاعات السورة بجملتها تتعاون وتتناسق في تقرير هذه الحقائق الاعتقادية الأساسية التي يستهدفها سياق السورة كله ... ، وهذه الحقائق الأساسية التي تستهدف السورة تقريرها هي:

- أن ما جاء به النبي ﷺ وما جاء الرسل به من قبله حقيقة واحدة موحى بها من الله -سبحانه- وهي تقوم على الدينونه لله وحده بلا شريك، والتلقي في هذه الدينونة عن رسل الله وحدهم كذلك.
- ولكي يدين الناس لله وحده بالوبوبية، فإن السورة تتولى تعريفهم به سبحانه وتقرير كذلك بأنهم في قبضة هذه الدنيا، وأنهم راجعون إليه يوم القيامة ليجزيهم الجزاء الأخير" (١). وفي سبيل إنشاء تلك الحقائق احتوى سياق السورة على شتى المؤثرات، منها الترغيب والترهيب، والقصص الطويل، ومشاهد القيامة... (٢).

وغالب السور المكيات مقررة "لثلاثة معان:

أحدها- تقرير الوحدانية لله الواحد الحق . غير أنه يأتي على وجوه ؛ كنفي الشريك بإطلاق ، أو نفيه بقيد ما ادّعاه الكفار في وقائع مختلفة ، من كونه مقرّباً إلى الله زلْفى ، أو كونه ولداً ، أو غير ذلك من الدعاوى الفاسدة .

والثاني- تقرير النبوة للنبي محمد ﷺ ، وأنه رسول الله إليهم جميعاً، صادق فيما جاء به من عند الله ، إلا أنه ورد على وجوه أيضاً ؛ كإثبات كونه رسولاً حقاً ، ونفي ما ادعوه عليه من أنه كاذب ، أو ساحر ، أو مجنون ، أو يعلمه بشر ، أو أشبه ذلك من كفرهم وعنادهم .

---

(١) قطب، سيد، في ظلال القرآن ، جـ٤، ص١٨٤٤-١٨٤٥

(٢) المرجع السابق، جـ٤، ص١٨٤٧ .

والثالث- إثبات أمر البعث والدار الآخرة وأنه حق لا ريب فيه، بالأدلة الواضحة، والرد على من أنكر ذلك بكل وجه يمكن الكافر إنكاره به، فرد بكل وجه يُلزم الحجة، ويبكت الخصْم، ويوضح الأمر .

فهذه المعاني الثلاثة هي التي اشتمل عليها المنزل من القرآن الكريم. بمكة في عامة الأمر" [1]. وقصص القرآن من ذلك وهي كثيرة جداً. وكل ذلك في صلب العقيدة وشرح مضمونها، والمصدر هو القرآن .

ويجب تقديم القرآن الكريم أولاً-وكذلك السنة- في كل الكتابات التي تتعلق بدراسة موضوعات أصول الدين عامة ، وأمور العقيدة خاصة، بحيث تجمع آيات القرآن في ذلك وتفسر وفق قواعد التفسير الصحيحة .

والوعي الفكري والتربوي اللازم في قضية مصدرية القرآن ، يوجب النظرة إليه على أنه ليس "مجرد مصدر من المصادر، بل هو المصدر المقياس لكل تفكير يُراد وصفه بأنه إسلامي، مثلما أنه المصدر والمقياس لكل تشريع واستنباط فقهي ، وذلك بالإضافة إلى كونه المنبع الأساسي لكل وجهة نظر إسلامية. وكونه المقياس يختلف عن كونه المثال أو النموذج ؛ فالمثال يمكن أن يحتذى والنموذج يمكن أن يقلد، وذلك مستحيل بالنسبة للقرآن. ثم إن كونه المقياس يشير إلى أنه العمود الفقري للتفكير من وجهة النظر الإسلامية سواء في فلسفة أي موضوع أو أي مجال دراسي" [2].ومنه العقدي التربوي .

والمقصود هنا، أنه يجب تقديم القرآن الكريم أولاً-وكذلك السنة- ، وابتداء النظر في آياته، في كل محاولة بحثية أو تعليمية أو وعْظية أو تربوية تتقصد أمور العقيدة من قريب أو بعيد، فتجمع آيات الموضوع وتفسر وفقا لقواعد التفسير الصحيحة المعمول بها عند أهل الاختصاص .

---

(١) الشاطبي ، إبراهيم بن موسى، الموافقات في أصول الشريعة ، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ط)، جـ٢، ص ٣١١-٣١٢ .

(٢) رمزي ، عبد القادر هاشم ، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية ، دار الثقافة ، الدوحة ، ط١، ١٤٠٤هـ -١٩٨٤م ، ص ٣٩ .

ومن أراد الاستكثار من علم العقيدة، فليستكثر من العلم والمعرفة بآيات القرآن الكريم مستصحباً توجيه الإمام الشافعي في ذلك ونصحه إذْ يقول[1]:" فكل ما أنزل في كتابه -جل ثناؤه- رحمةً وحجةً،عَلمه من عَلمه، وجهله من جهله... . والناس في العلم طبقات، موقعهم من العلم بقدر درجاتهم في العلم به. فحقّ على طلبة العلم بلوغ غاية جهدهم في الاستكثار من علمه، والصبر على كل عارض دون طلبه، وإخْلاص النيّة في استدراك علمه: نصّاً واستنباطاً، والرغبة إلى الله في العون عليه، فإنه لا يُدرك خيرٌ إلا بعونه " .

ثانياً - السّنة النبوية:

يطلق " لفظ (السنة) على ما جاء منقولاً عن النبيﷺ على الخصوص، مما لم ينص عليه في الكتاب العزيز، بل إنما نص عليه من جهته -عليه الصلاة والسلام- كان بياناً لما في الكتاب أو لا "[2].

وللسنة اطلاقات عدّة باعتبارات مختلفة[3]، وما يعني هذه الدراسة تعريف علماء أصول الفقه، حيث يعرفون السنة بأنها " ما أُضيف إلى النبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير" [4].فهم يجعلون السنة خاصة بالنبي ﷺ ولا يذكرون فيها(الوصف). " وذلك لأنهم يبحثون فيها كمصدر للتشريع ، والتشريع يثبت بالقول أو الفعل أو التقرير منه ﷺ" [5].

والسنة راجعة في مرجعيتها إلى الكتاب. " فهي تَفْصيل مجمله وبيان مشكله، وبسط مختصره. وذلك لأنها بيان له، وهو الذي دل عليه قوله تعالى:

---

(١) الشافعي، محمد بن إدريس، الرسالة، تحقيق:أحمد شاكر، المكتبة العلمية، بيروت،(د.ط)،ص١٩ .

(٢) الشاطبي، الموافقات ،جـ٢،ص٣ .

(٣) المصدر السابق ، جـ٢ ،ص ٣-٥ .

(٤) عتر ، نور الدين ، منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر، دمشق، ط٣، ١٤٠١هـ-١٩٨١م ، ص٢٨ ، وأبو زهرة محمد ، أصول الفقه ، دار الفكر العربي ، (د.ط) ، ص ١٠٥ .

(٥) المرجع السابق نفسه .

﴿وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ﴾ [النحل:٤٤]" [(١)].

والسنة وحي من الله تعالى ، " لكنها تنسب إلى الرسول ﷺ من جهة أنه المنشيء لألفاظها، وأما معانيها فهي من الله تعالى: إما أن ينزل بها جبريل -عليه السلام كما ينزل بالقرآن ، أو ينفث بها في رُوعه ... ، أو يلهمه إياها مناماً[(٢)]، أو أن الرسول ﷺ يقول أو يفعل باجتهاد منه – وهذا الاجتهاد إمّا أن يقرّ عليه، فيرجع إلى حقيقة الوحي ، أو لا يقرّ، فينبّه إلى الصواب" [(٣)].

ومن الأدلة على كون السنة من الوحي[(٤)]: قوله تعالى : ﴿وَمَا يَنطِقُ عَنِ الْهَوَى * إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى﴾ [النجم:٣-٤] . أي :" ما يقول قولاً عن هوى وغرض ، إنّما يقول ما أمر به ..." [(٥)]. وقوله ﷺ في الحديث الذي رواه المقدام ابن مَعْدِ يكرب – رضي الله عنه– :(ألا إنّي أوتيتُ الكتاب ومثله معه) [(٦)]،وقوله ﷺ (أوتيت الكتاب) أي: القرآن ، وقوله : (ومثله معه): أي: " الوحي الباطن غير المتلوّ أو تأويل الوحي الظاهر وبيانه بتعميم وتخصيص وزيادة ونقص، أو أحكاماً ومواعظ وأمثالاً تماثل القرآن في وجوب العمل ، أو في المقدار" [(٧)].

وساق "ابن كثير" في تفسير آيات النجم السابقة عدّة روايات [(٨)]، من ذلك:

- حديث عبد الله بن عمرو –رضي الله عنهما– قال: كنت أكتب كل شيء أسمعه من رسول الله ﷺ أريد حفظه، فنهتني قريش فقالوا: إنك تكتب كل شيء تسمعه ...، ورسول الله ﷺ بشر يتكلم في الغضب ، فأمسكت عن الكتاب،

---

(١) الشاطبي ، الموافقات ، جـ٢ ، ص٩ . وينظر كلام أهل العلم في منزلة السنة من القرآن : الأشقر ، محمد سليمان ، الواضح في أصول الفقه ، دار النفائس ، عمان ، طـ٥ ، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م ، ص٩٥-٩٨ ، وخلاف ، عبد الوهاب، علم أصول الفقه ، طبع في لبنان، (د.ط)، ص٢٩-٣٠ .

(٢) ينظر تفاصيل ذلك وأمثلته وشرحها: ابن حجر ، فتح الباري ، كتاب بدء الوحي ، جـ١،ص٣١-٤٦ .

(٣) حسن ، عثمان ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١،ص٨٥-٨٦ .

(٤) المرجع السابق ، جـ١ ، ص٨٦ .

(٥) ابن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤ ، ص٢٦٠ .

(٦) أبو داود ،سليمان بن الأشعث،السنن ،تحقيق:محمد محي الدين ، دار الفكر (د ط)، كتاب السنة ، باب لزوم السنة ،جـ ٢، ص٦١٠ ، ح رقم(٤٦٠٤) .

(٧) المصدر السابق نفسه .

(٨) ابن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤ ، ص٢٦٠ .

فذكرت ذلك لرسول الله ﷺ فقال: (اكتب فوالذي نفسي بيده ما خرج مني إلا الحقّ)[1].

- حديث أبي هريرة – رضي الله عنه- عن رسول الله ﷺ أنه قال : (لا أقول إلا حقا ، قال بعض أصحابه: فإنك تداعبنا يا رسول الله ؟ قال: (إني لا أقول إلا حقا) [2].

وحجيّة السنة، أمر من المعلوم في الدين بالضرورة، ولا حاجة للمراء فيه ولا للإطالة في الاستدلال عليه، ويكتفي في هذا المقام بذكر أمرين مختصرين:

الأول – أن الله عز وجل أمر بطاعة رسول الله ﷺ في آيات كثيرة ، منها: قوله تعالى: ﴿مَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ ﴾ [النساء:٨٠] ، وقوله تعالى: ﴿وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا ﴾ [الحشر:٧] .

الثاني– أن الرسول ﷺ قد ذمَّ أقواماً يتركون ما جاء في سنته [3]، كما جاء في حديث المقدام بن معدِ يكرب–رضي الله عنه المتقدّم– وفيه قوله ﷺ (ألا إنّي أُوتيت الكتاب ومثْله معه، ألا يُوشِك رجل شبعان على أريكَته يقول: عليكم بهذا القرآن فما وجدتم فيه من حلال فأحلّوه وما وجدتم فيه من حرام فحرّموه) [4]. وفي رواية أخرى: (... وإن ما حرّم رسول الله ﷺ كما حرّم الله) [5].

فالسنة متى صحّت وثبتت كانت حجةً في أمور الدين كلها عقيدةً وشريعة، وقد " أجمع العلماء من أهل الحديث ومَنْ يعتد به من الفقهاء والأصوليين على أن الحديث الصحيح حجة يجب العمل به، سواء كان رَاويه واحداً لم يروه غيره ، أو

---

(١) أبو داود ، السنن ، كتاب العلم ، باب كتابة العلم ، جـ٢ ، ص٣٤٢ ، ح رقم(٣٦٤٦) .

(٢) الترمذي ،محمد بن عيسى،الجامع الصحيح(سنن الترمذي)،تحقيق: أحمد شاكر، دار إحياء التراث العربي، بيروت ، (د ط) ، كتاب البر والصلة ، باب ما جاء في المزاح ، جـ٤ ، ص ٣٥٧ ،ح رقم (١٩٩٠).

(٣) الصويان ، أحمد بن عبد الرحمن ،منهج التلقي والاستدلال بين أهل السنة والمبتدعة ، المنتدى الإسلامي، لندن ، ١٤٢٢هـ – ٢٠٠١م (د.ط) ، ص٣٩ .

(٤) أبو داود ، السنن ، كتاب السنة، باب لزوم السنة ، جـ٢، ص٦١٠، ح رقم (٤٦٠٤)

(٥) الترمذي ، السنن ، كتاب العلم ، باب ما جاء فيمن روى حديثاً وهو يرى أنه كذب ، جـ٥، ص٣٨ ح رقم (٢٦٦٤) .

رواه معه راوٍ آخر ، أو اشتهر برواية ثلاثة فأكثر ولم يتواتر" [١]. والحديث الصحيح: هو " الحديث الذي اتصل سنده بنقل العدل الضابط عن العدل الضابط إلى منتهاه، ولا يكون شاذاً ولا معلاً " [٢]. والحديث المتواتر هو " الذي رواه جمع كثير يؤمن تواطؤهم على الكذب عن مثلهم ، إلى انتهاء السند، وكان مستندهم الحس" [٣].

وهناك اختلاف بين جمع من أهل العلم حول حجّية حديث الآحاد – الصحيح الثابت– في مجال العقيدة. وحديث الآحاد: ما لم يجمع شروط التواتر [٤]. وهو ما رواه عن الرسول ﷺ واحد أو اثنان أو جمع لم يبلغ حد التواتر ، ورواه عن هذا الراوي مثله ، وهكذا حتى وصلت إلينا بسند طبقاته آحاد لا جموع التواتر. ومن هذا القسم أكثر الأحاديث التي جمعت في كتب السنة وتسمّى خبر الواحد [٥].

وهذه الدراسة ليست معنية بتتبع قضية الاختلاف حول حجية الآحاد وآراء المدارس الفكرية فيها. وانما تكتفي بإيضاح مختصر للنصوص الشرعية المقرّرة لوجوب الأخذ بالسنة – متى صحت وثبتت– سواء في مجال العقيدة أم غيرها من أمور الدين . فمن ذلك :

– قوله تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [التوبة:١٢٢] . قوله تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً ﴾ يقول: " ما كان المؤمنون لينفروا جميعاً ويتركوا النبي ﷺ وحده ﴿ فَلَوْلا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ ﴾ يعني عصبة –السرايا– فإذا رجعت السرايا وقد أنزل بعدهم قرآن تعلمه القاعدون من النبي ﷺ ، فتمكث

(١) عتر ، نور الدين ، منهج النقد في علوم الحديث ، ص ٢٤٤ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٢٤٢ ، وينظر شرح التعريف في المرجعه نفسه ، ص ٢٤٢–٢٤٤ .

(٣) المرجع السابق ، ص٤٠٤ ، وينظر شرح التعريف في المرجع نفسه ، ص ٤٠٤ – ٤٠٨ .

(٤) وعتر ، نور الدين ، منهج النقد في علوم الحديث ، ٢٤٥ .

(٥) خلاف ، عبد الوهاب ، علم أصول الفقه ، ص ٣١ .

السرايا يتعلمون ما أنزل الله على نبيهم بعدهم ..."[1].ويقول "عمر الأشقر": " فهذه الآيةفيها حثّ للقبائل والعشائر وأهل النواحي والأقطار المختلفة من المؤمنين على أن ينفر من كل منهم طائفة ليتفقهوا في دينهم ثم يرجعوا إلى قومهم فينذرونهم.... والتفقه في الدين: يشمل العقائد والأحكام، بل التفقه في العقائد أهم من التفقه في الأحكام (الفقه الأكبر). ففي الآية دليل صريح على وجوب الأخذ بأحاديث الآحاد في العقيدة ، وإلا ما جاز للطائفة أن تنذر " [2]. قال في الفتح: " ويسمى الرجل طائفة" [3].

- حديث وفْد عبْد القَيْس، وفيه قولهم: " فمُرْنا بأمرٍ نخبر به من وراءنا ندْخل به الجنة. فأمرهم بأربع ونهاهم عن أربع: أمرهم بالإيمان بالله عز وجل وحده، قال:"هل تدرون ما الإيمان بالله وحده .. . قال: شهادة إن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله. وإقام الصلاة ، .. " قال: احفظوه وأخبروه من وراءكم" [4].وقال "ابن حجر": " فإن الأمر بذلك يتناول كل فرد، فلولا أن الحجة تقوم بتبليغ الواحد ما حضّهم عليه" [5]. وقد بوّب له البخاري بقوله:" باب تحريض النبي ﷺ وفْدَ عبد القيس على أن يحفظوا الإيمان والعلم ويخبروا من وراءهم[6]. وكذلك حديث مالك ابن الحُوَيرث-رضي الله عنه- ، قال : أتينا إلى النبي ﷺ ونحن شَبَبَةٌ متقاربون فأقمنا عنده عشرين يوماً وليلة ، وكان رسولُ الله ﷺ رحيماً رفيقاً ، فلما ظنَّ أنا قد اشتهينا أهلنا- أو قد اشتقْنا – سألنا عمّن تركنا بعدَنا ، فأخبرناه ، قال: (ارجعوا إلى أهليكم ، فأقيموا فيهم وعلموهم ومروهم ...) [7]. فأمَر كل واحد أن يعلم كل واحد من أهله، والتعليم يعمّ العقيدة [8].

---

(١) ابن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، جـ٢ ، ص ٤٤٠ .

(٢) الأشقر ، عمر ، العقيدة في الله ، ص٥١.

(٣) ابن حجر ، فتح الباري ، جـ١٥ ، ص١٥١ .

(٤) البخاري،الصحيح، كتاب العلم،باب تحريض النبيﷺ وفد عبد القيس ،ج١،ص٢٢٦،ح رقم(٦٠٥).

(٥) المصدر السابق، جـ١٥ ، ص١٦٦ .

(٦) المصدر السابق، جـ١ ، ص٢٤٧ .

(٧) المصدر السابق، كتاب الأذان ، باب الأذان للمسافر ، جـ٢ ، ص٣٢١ ، ح رقم (٦٣١).

(٨) الأشقر ، عمر ، العقيدة في الله ، ص ٥٢ .

- وفي الصحيح[1]، عن أنس -رضي الله عنه- أن أهل اليمن قدموا على رسول الله ﷺ فقالوا: ابعث معنا رجلاً يُعلّمنا السنة والإسلام، قال : فأخذ بيد أبي عبيدة فقال: هذا أمين هذه الأمة) . " فلو لم تقم الحجة بخبر الواحد لم يبعث إليهم أبا عبيدة وحده . وكذلك يقال في بعثه ﷺ في نوبات مختلفة أو إلى بلاد متفرقة غيره من الصحابة .. . ولا ريب أن هؤلاء كانوا يعلمون العقائد في جملة ما يعلمون"[2]. وكان الرسول ﷺ "يرسل رسله آحادا ، ويرسل كتبه مع الآحاد ، ولم يكن المُرْسَل إليهم يقولون: لا نقبله، لأنه خبر واحد" [3].

- حديث عبد الله بن مسعود -رضي الله عنه- قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول:(نضّر الله امرأ سمع منا شيئاً فبلغه كما سمع) [4].فهذا "الحديث عام يتناول كل الأعمال والأحكام الاعتقادية وغيرها، ولو لم يكن الإيمان بما يثبت عنه ﷺ من عقائد بأخبار الآحاد واجباً لما كان لهذا الأمر من النبي ﷺ بتبليغ حديثه مطلقا معنىً، بل لبيّن الرسول ﷺ أن ذلك مقصور على أحاديث الأعمال دون غيرها"[5].

- وقد بوّب"البخاري" في صحيحه باباً بعنوان:" باب ما جاء في إجازة خبر الواحد الصدوق" [6].قال "ابن حجر"[7]: وقصد بالترجمة الرد به على من يقول: إن الخبر لا يحتج به إلا إذا رواه أكثر من شخص واحد حتى يصير كالشهادة ". وقال أيضاً [8]: "وقد شاع فاشياً عمل الصحابة والتابعين بخبر الواحد من غير نكير فاقتضى الاتفاق منهم على القبول" . فمنهج الصحابة كان "قبول خبر من حدثهم

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب فضائل الصحابة ، باب فضائل أبي عبيده ، جـ٤،ص ١٨٨١ ، ح رقم (٢٤١٩) .

(٢) الأشقر ، عمر ، العقيدة في الله ، ص ٥٢ .

(٣) ابن أبي العز الحنفي ، علي بن علي ، شرح العقيدة الطحاوية ، تحقيق: مصطفى بن عدوي ، دار ابن رجب ، المنصورة ، ط٢ ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م ، ص ٣٣٩ .

(٤) الترمذي ، السنن ، كتاب العلم، باب في الحث على تبليغ السماع، جـ٥، ص٣٣ ، ح رقم (٢٦٥٦) .

(٥) الغفيلي ، عبد الله بن سليمان ، حجية خبر الآحاد في العقيدة والرد على مَنْ أنكر ذلك ، مجلة البحوث الإسلامية ، رئاسة البحوث العلمية والافتاء ، الرياض ، العدد٦٨ ، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م ، ص٢٥٢ .

(٦) ابن حجر ، فتح الباري ، جـ١٥ ، ص ١٥١ .

(٧) المصدر السابق ، جـ١٥ ، ص ١٥٤ .

(٨) المصدر السابق ، جـ١٥، ص١٥٥ .

عن رسول الله ﷺ وعدم ردّه على اعتبار أنه الذي نقله إليه. فهل رفض الاحتجاج بحديث الآحاد مخالف أو موافق لما كان عليه الصحابة رضوان الله عليهم ؟ وأين نجد دليلاً يَثْبت به من قريب أو بعيد ما يشير لأي تفريق من الصحابة بين حديث الآحاد والمتواتر في العقيدة والأحكام" [١] فالحق أنه " لم يكن بين سلف الأمة في ذلك نزاع" [٢].وكانوا يأخذون " بكل ما صحّ عن رسول الله ﷺ سواء كان متواتراً أم آحاداً ، وسواء في أبواب العقيدة [٣] أو غيرها، فيرون الأخذ بكل ذلك علماً وعملاً" [٤]. ولو أخذ الباحثون في العقيدة والتربية وغيرها بغير هذا المنهج عدم الاحتجاج بالآحاد الصحيح في العقيدة للزم منه تعطيل الآلاف من أحاديث الصحيحيْن (الآحاد) وغيرهما ، مما ينتج عنه مساوئ اعتقادية وتربوية خطيرة، سرعان ما نلمس آثارها في المتعلمين والمتربين وعامة المسلمين .

فالسنة النبوية الصحيحة بالنسبة للباحث والمعلم في العقيدة أو التربية أو غيرها من الموضوعات تُعدّ كالقرآن الكريم مخزناً محكماً يحوي بداخله كمّا وافراً من موضوعات العقيدة وشروحات الإيمان ، وفيما يأتي سأذكر ما في صحيح البخاري فقط من كتب ذات صلة بالعقيدة والإيمان دون تفصيل في أبوابها العديدة: وهي:

كتاب أحاديث الأنبياء ، كتاب الإيمان ، كتاب بدء الخلق ، كتاب بدء الوحي، كتاب التوحيد ، كتاب الدعوات ، كتاب الفتن ، كتاب القدر، كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة ، كتاب الخوف ، كتاب استتابة المرتدين ... ، وغيرها

---

(١) القيسي ، مروان ، الاحتجاج بالسنة النبوية بيْن المدرسة النصية والمدرسة العقلية ، مجلة الحكمة ، ليدز، العدد ١٥ ، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م ، ص ١٠٣ .

(٢) بن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٣٣٩ .

(٣) ينظر تطبيقات ذلك في العقيدة: الأشعري، الإبانة، ص٣٥-٣٩ ، والخميس ، محمد، أصول الدين عند الإمام أبي حنيفة ، دار الصميعي ، الرياض ، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص٢٩٩، والغصن، سليمان بن صالح ، عقيدة الإمام ابن عبد البر في التوحيد والإيمان: عرضاً ودراسة ، دار العاصمة، الرياض ، ط١ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ، ص٧٠ ، ١٢٦ .

(٤) الغصن، سليمان بن صالح، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة: عرضاً ونقداً ، دار العاصمة ، الرياض، ط١ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ، جـ١ ، ص٦٩ .

من كتب أخرى ضمّت العشرات من موضوعات العقيدة والإيمان وأبوابها.

وبذلك يكون الوحي – والذي يتمثل واقعا بالنسبة إلينا في القرآن الكريم والسنة النبوية – هو المرجع الجامع والأساس لمسائل العقيدة والإيمان لا يشاركهما في ذلك ولا يقاربها أدنى مقاربة أي مصدر بحيث يعوّل عليه–مستقلاً– في استقاء جزئية عقدية أو مسألة إيمانية يبني بها المسلم عقيدته في الله . ذلك أن العقيدة ، تخصّ الذات الإلهية أولاً وآخراً ، وقد تكفل سبحانه ببيانها أكمل البيان وأصدقه ﴿وَتَمَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ صِدْقاً وَعَدْلاً ﴾ [الأنعام:١١٥] . إضافة لكون أمور العقيدة: "غيبية". والغيْب من اختصاص الله عز وجل علماً وإخباراً به لخلقه، وعليه فأي معلومة عقدية هي معلومة غيبية، لا يمكننا البتّ فيها إلا بنص الوحي عليها. وبذلك نَحْتاط لعقيدتنا ونطمئن لإيماننا ، ونوقن بربّانيتها ، ونتلقى بالتسليم والقبول أخبارها، وهذا سيقود إلى مدخلات صحيحة ومخرجات سليمة في بناء الأساس العقدي للتربية الإسلامية وفي عملياتها وتطبيقاتها الميدانية .

وهذا المنهج في تلقي العقيدة واستلهامها من القرآن والسنة، علاوة على أنه مقتضى الإيمان بالله تعالى وبكتابه المنزل وبنبيه المرسل ﷺ فإن له آثاراً عديدة ، أهمها اثنتان [١]:

الأولى – أنه منهج يعصم من الوقوع في الخطأ والانحراف ، وعن الاضطراب في فَهْم العقيدة .

الثانية – أنه المنهج الذي يجمع الأمة كلها ويوحّدها على تصور واحد ، يعصمها من الفرقة والاختلاف.

كما أن هذه المنهجية يَنجو أصحابها من فتنة اتّباع الأشخاص والذوات التي تنطوي على القصور والهوى أو التمذهب والتعصب .

فمثلاً كان لاختلاف الفرق حول حجية حديث الآحاد ورفض بعضها الاستدلال به في باب العقيدةو آثارهُ التربوية السلبيه الكبيرة في الفكر الإسلامي، حيث أدّى هذا الموقف إلى رفض عديد من المعتقدات الإسلامية التي ثبتت بأحاديث الآحاد الصحيحة ، ومعظمها يتعلق بحياة البرزخ وبعقائد اليوم الآخر وتفاصيل أحداثه،

---

(١) ضميرية ، عثمان ، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية ، ص ١٨٠-١٨١ .

مما كان له الأثر السلبي في التعامل مع دعوة النبي ﷺ وما جاء به من ترغيب وترهيب يسوق به الناس إلى طاعة الله ويقربهم من ربهم ويحذرهم من عقوبته بعد الموت وفي الآخرة، كما أنه أحداث قطيعة مع موقف الصحابة والتابعين وسائر الأئمة القائم على الأخذ بكل ما صح من أحاديث الآحاد دون تفرقة بين عقيدة وشريعة.

المبحث الثالث: موقع المصادر الأخرى (الثانوية) من المطالب العقدية.

أولاً – العقل:

تعريف العقل:

العقل في اللغة : عقل: العين والقاف واللام أصل واحد ، يدل على حُبْسة في الشيء أو ما يقاربها . ومن ذلك العقل: وهو " الحابس عن ذميم القول والفعل". والعقل: نقيض الجهل. وجمعه عُقُول[(١)].

أما في الاصطلاح، فقد وقع في تعريف العقل اختلاف كبير ، وتعدد في وجهات النظر ، وغموض في الآراء ؛ تبعاً للاتجاهات الفكرية ، وطبيعة البحث ، وزاوية النظر لكلِ مدلٍ دلوه في هذا الباب . وليس لهذا الجزء المحدد من الدراسة عمل فيها .

وبعد وقوف على وجهات النظر والأقوال في تعريفات العقل ، استقرّ رأي الباحث على إحدى التعريفات الجامعة والصادقة – بالواقع– للعقل، والمنبثقة من النظر الإسلامي وفكر المسلمين ، قام به أحد الباحثين في هذا المجال ، وتوصل إلى التعريف الآتي:أن "العقل يقع بالاستعمال على أربعة معَانٍ: الغريزة المدْرِكة ، والعلوم الضّرورية ، والعلوم النّظرية ، والعمل بمقتضى العلم" [(٢)].

---

(١) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص ٦٧٢ .

(٢) حسن ، عثمان ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١ ، ص١٥٨ولمزيد من التفصيل عن كلمة العقل في القرآن والسنة ، ينظر: عبيدات، عبد الكريم نوفان ، الدلالة العقلية في القرآن ومكانتها في تقرير مسائل العقيدة الإسلامية ، دار النفائس ، عمان ، طـ١ ، ١٤٢٠هـ–٢٠٠٠م ، ص٢٦-٤٢ .

ويحتاج التعريف لشيء من الإيضاح: فالغريزة المدركة: التي في الإنسان، بها " يعلم ويعقل ، وهي فيه كقوة البصر في العين، وهي مناط التكليف وبها يمتاز الإنسان عن سائر الحيوان" (١). والعلوم الضّرورية: هي التي تشمل جميع العقلاء، ولا يمكن التشكيك فيها، كعلم الإنسان بوجوده (٢). والعلوم النّظرية: هي التي تحصل بالاستدلال والنظر، ويتفاوت الناس فيها، كما في قوله تعالى: ﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ﴾[العنكبوت:٤٣] . والأعمال التي تتم بموجب العلم كما في قوله تعالى: ﴿ وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ﴾[الملك:١٠] (٣).

وفي كل معاني العقل المتقدمة، لا يُوصف بأنه أمر (ذات) قائم بنفسه ، بل هو صفة يقوم بالذات العاقلة (الإنسان) (٤).

حدود العقل في التعامل مع مطالب العقيدة :

ولإيضاح حدود العقل وموقعه بالنسبة للمطالب أو المسائل العقدية ، لا بد من القول: بأن العلوم والأشياء تنقسم من حيث إدراك العقل لها إلى عدّة أقسام: قسم لا يمكن التشكيك فيه ، إذْ يلزم جميع العقلاء ولا تنفك عنهم (العلوم الضرورية: كعلم أن الإثنين أكبر من الواحد) ،وقسم يكتسب بالنظر والاستدلال ويَدْخل فيه كثير من العلوم . ولكن منها يتمحّض فيه عمل العقل كالرياضيات، ومنها يكون بالنظر في أدلة الشرع، وقسم لا يعلم بواسطة العقل –منفرداً– إلا أن يُعلمه ، بأن يجعل له طريق للعلم به. ومن ذلك الغيبيات عموماً –النسبْية والمطلقة– وسائر أمور العقيدة، فهذه طريقها الخبر(٥).فعقولنا مفتقرة في إدراك الأشياء الداخلة في عالم الغيب إلى معلومات خارجة عنها. نظراً لما علمنا من أن

---

(١) المرجع السابق نفسه .

(٢) المرجع السابق ، جـ١ ، ص١٥٩ ، ١٧٦ .

(٣) المرجع السابق ، جـ١ ، ص١٥٩ .

(٤) المرجع السابق ، جـ١ ، ص ١٠٦٠ .

(٥) حسن ، عثمان ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١ ، ص١٧٦، ١٧٧ .

عقولنا بشكل مستقل لا تستطيع أن تتصوّر أو تتخيّل أو تحلّل أو تركّب إلا في حدود الأشياء التي جاءتها عن طريق الحواس" [١].

ولكن هل معنى هذا أن العلاقة بين العقل والعقيدة مُعْدَمة من كل مداخلها وجهاتها ؟ لا شك أن الإجابة بالنفي القاطع. فهناك تواصل ومواقع توافق بين العقل والعقيدة .ويمكن أن تفي برسمها النقاط الآتية:

- إمكان العقل أن يستدل على عموميات مسائل العقيدة الكبار: كوجود الله مثلاً ، وإمكان البعث، لكن لا يمكنه الاهتداء –مستقلاً– إلى تفاصيلها –كنعيم وعذاب البرزخ– أو كيفياتها إلا من جهة الوحي والرسل [٢].
- دور العقل أن يتلقى عن الرسالة، وظيفته أن يفهم ما يتلقاه عن الرسول. وليس دوره أن يكون حاكماً على العقيدة ومقرراتها من حيث الصحة والبطلان ، بعد أن يتأكد صحة صدورها عن الله [٣].ومسائل الاعتقاد وردت بها النصوص، وبأدلتها وما على العقل إلا أن يقوم بدوره في فهم معانيها وعَقْلها. وهذا باستطاعته [٤].
- أمور العقيدة وإن كان مصدرها الوحي لا العقل استقْلالاً، إلا إنَّ ذلك لا يعني أنها لم تبْن على الاستدلال العقلي. فالقرآن قد تضمّن الدلالات العقلية من أوسع أبوابها في أثبات صحة ما أتى به من المجْملات أو التفصيلات، ومن بين ذلك مسائل العقيدة. حيث قدّم عليها الدلائل العقلية اللاّزمة.

مثال ذلك: الاستدلال على "البعث بالخلق الأول، وأن من خَلَق الإنْسان ولم يكن شيئاً مذكورا ، قادر على بعثه وإحيائه بعد موته . ومما ورد في ذلك قوله تعالى:

---

(١) حبنكة ، عبد الرحمن ، العقيدة الإسلامية ، ص ٢٥ .

(٢) ينظر هذا الكلام في: السفاريني ، لوائح الأنوار السنية ، جـ١ ، ص١٣١، وحسن ، عثمان، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١ ، ص١٨١-١٨١ ، والغصن ، سليمان ، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة ، جـ١ ، ص٢٧٥-٢٧٩ .

(٣) قطب ، سيد، في ظلال القرآن ،جـ٢ ، ص٨٠٦ ، وعبيدات، عبد الكريم ، الدلالة العقلية في القرآن ، ص٢٢٦.

(٤) حسن ، عثمان ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١، ص١٨١ ، والغصن ، سليمان ، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة ، جـ١ ، ص٢٧٥ .

﴿وَيَقُولُ الْإِنْسَانُ أَإِذَا مَا مِتُّ لَسَوْفَ أُخْرَجُ حَيّاً * أَوَلا يَذْكُرُ الْإِنْسَانُ أَنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ قَبْلُ وَلَمْ يَكُ شَيْئاً ﴾[مريم: ٦٦-٦٧]،وقوله تعالى:﴿ وَضَرَبَ لَنَا مَثَلاً وَنَسِيَ خَلْقَهُ﴾[يس:٧٨-٧٩]، وقوله تعالى:﴿ وَهُوَ الَّذِي يَبْدأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ ﴾[الروم:٢٧]. ومستند الدلالة في هذه الآيات هو القياس الضّروري لبعث الناس بعد موتهم على خلقهم الأول ، وأن من قدر على خلق الناس من العدم قادر على بعثهم بعد موتهم من باب أولى، وأنه إذا لم يمكن إنكار خلق الله للإنسان أولاً فإنه لا يمكن إنكار أن يبعثه حياة أخرى لأن القادر على الخلق الأول لا يمكن أن يعجز عن الخلق الآخر" (١).

والقرآن الكريم مليء بالتوجيهات (٢) التي تحضّ العقل على التدبّر والنّظر في مخلوقات الله تعالى، والتي تحض كذلك على العلم والإبحار فيه وسلوك مدارج العلماء والاقتراب من منازلهم، لتكون دليلا إلى العقيدة الصحيحة والإيمان الراسخ

- دفع التعارض بين العقل والوحي(٣)، وبالتالي لا تعارض بين العقل الصريح الذي لاشبهة فيه وبين العقيدة الصحيحة. بل يأخذ العقل في التصور الإسلامي مكانه الملائم لطبيعته بالنسبة للدين وعقيدته .

ثانياً - موقع الحواس من المطالب العقدية :

إن الانسان يدرك الأشياء المنتشرة في هذا الكون الكبير عن طريق حواسه التي يطلّ بها على العالم ، ولولاها لم يدرك شيئا عن الوجود الخارجي، ولبقي في جهل كامل. كما أشارت لهذه الحقيقة آيات القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ فَهُمْ لا يَرْجِعُونَ ﴾[البقرة:١٨] (٤).

---

(١) القرني ، عبد الله بن محمد ، المعرفة في الإسلام: مصادرها ومجالاتها ، دار عالم الفوائد(د.ط) ، ص ٥٦٥-٥٦٦ .

(٢) ينظر في ذلك: عبيدات ، عبد الكريم ، الدلالة العقلية في القرآن .

(٣) تنظر هذه القاعدة العظيمة وتطبيقاتها : ابن تيمية ، أحمد عبد الحليم ، دَرْء تعارض العقل والنقل ، تحقيق محمد رشاد سالم ، دار الكنوز الأدبية (د.ط) .

(٤) حبنكة ، عبد الرحمن ، العقيدة الإسلامية ، ص ١٦ .

ومُدْركات البشر الحسية – وكذا العقلية– لا تتعلق في هذه الحياة الدنيا بكل ما في هذا الكون من أنواع الموجودات، بل هناك حجج تدل على ضد ذلك. فالعقل من " أحكامه أن عدم العلم بالشيء لا يقتضي عدم وجوده. وأن من الجائز أن يكون في الكون موجودات كثيرة لا نُدركها، ولا تشعر بها حواسنا ومشاعرنا لعدم استعدادها لإدراكها البتة. وقد دل العقل على أن الوجود الممكن الذي نعرفه في الجملة يدل على الوجود الواجب الذي لم ندْركه بحواسنا.وأما العلم – علم التجربة والبحث العلمي في الوجود– فقد أثبت وجود أحياء كثيرة الأنواع ذات تأثير عظيم في حياة الأحياء، وهي لا تدْرك بالحواس ولا بالعقل بادئ بدء " [1].

فهناك نقص كبير في حواسنا، والدليل على ذلك أن هناك أجهزة عديدة تدلنا على درجات الضغط الجوي ودرجات الحرارة، والإحساس بالمعادن ، " وقد كان من الممكن عقلاً أن نؤتى الحواس التي نُدْرك بها ما تحس به هذه الأجهزة وتدل عليه" [2].فحواسنا محدودة كماً وكيفاً، وقد اكتشف العلم الحديث أن الفضاء من حولنا مملوء بالمشاهدات والأصوات التي هي فوق مستوى أبصارنا وسمعنا أو دونه، لذلك لا يحق أن ننكر حقائق الكون وحقائق العقيدة لمجرد أننا لم نرها ولم نسمع صوتها. بل المفروض أن يقود ذلك إلى النتيجة المنطقية التي تقرّ بإمكان وجود الغيبيات على العموم عقلاً وحساً [3].

وللحواس دورها في المعرفة ؛ في معرفة الكون وفي معرفة الوحي ؛ أما فيما " يتعلق بمعرفة الكون ، فإن دور الحواس يتكامل مع دور العقل في تكوين المعرفة الكونية والتي يريد منها القرآن التوصل إلى المعرفة الغيبية (العقدية) [4]وغاياتها من تحقيق العبودية والاستخلاف.

وأما فيما " يتعلق بمعرفة الوحي، فتشير الآيات القرآنية إلى حرْص القرآن

---

(١) رضا ، محمد رشيد ، تفسير المنار ، جـ٩ ، ص ١٦٥ .

(٢) حبنكة ، عبد الرحمن ، العقيدة الإسلامية ، ١٦-١٧ .

(٣) المرجع السابق نفسه .

(٤) الجلي ، أحمد محمد ، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية (المنهج الكلامي والسلفي في ضوء منهج القرآن الكريم) ، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية ، دبي ، العدد٢٨، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .

على أن تسمع آياته ، وأن مجرد هذا الاستماع قد يكون طريقاً للهداية ، لذا عارضه المشركون وسعوا إلى صدّ الناس عن الاستماع لآيات الله حتى لا يقعوا تحت تأثيرها" [١].

إذن الحواس ، رغم محدوديتها وقصر طاقاتها، واستحالة استقلالها بالمعرفة العقدية ، إلا أنها بالنسبة للعقل تتعاضد معه لاكتمال حصول المعرفة العقيدة تباعاً للوحي ، وتعد المنفذ الرئيس والمعبر الأوّلي لكلّ العمليات العقلية التي من شأنها تكوين المعرفة العقدية أو الاستدلال على صحّتها وتثبيتها ، نصّاً شرعيّاً أو تفكّراً كونيّاً .

ثالثاً – الفطرة :

معنى الفطرة:

- **الفطرة في اللغة : فطر:** الفاء والطاء والراء أصل صحيح يدلّ على فَتْحُ شيْءٍ وإبرازه[٢].وفَطَر الشيء: شقّه، وفطر الأمر: ابتدأه واخترعه، وفطر الله العالم: أوجده، والفطرة: الخلقة التي يكون عليها كل موجود أول خَلْقِه[٣].
- **معنى الفطرة شرعاً:** وردت لفظة "الفطرة" مصدراً في القرآن الكريم مرة واحدة [٤]، في آية واحدة ، هي قوله تعالى: ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفاً فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ﴾[الروم: ٣٠]. وإن كان أصل الكلمة قد ورد بصيغ أخرى[٥] غير صيغة المصدر في آيات عديدة، ترجع معانيها إلى الخلق، والابتداء والتشقق ، وهي معاني موافقة لمعانيها اللّغوية[٦].

---

(١) المرجع السابق نفسه .

(٢) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص ٨٤٩ .

(٣) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ،جـ٢ ، ص ٦٩٤ .

(٤) عبد الباقي ، محمد فؤاد ، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم ، دار الحديث ، القاهرة ، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م (د.ط) ، ص ٦٣٣ .

(٥) المصدر السابق نفسه ، والراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، ص ٦٤٠ .

(٦) حسن ، عثمان، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١ ، ص ١٨٧ .

وقال "الطبري" في تفسير الآية ﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ ...﴾: " فسدّد وجهك نحو الوجه الذي وجهك إليه ربك يا محمد ﷺ لطاعته، وهي الدين حنيفا، يقول: مستقيماً لدينه وطاعته، فطرة الله التي فطر الناس عليها" [1]. ونقل عن عدد من كبار المفسرين أن المراد بالفطرة في الآية هو: الإسلام [2].وقال ابن كثير في الآية: " فسدد وجهك واستمر على الدين الذي شرعه الله لك من الحنيفية ملّة إبراهيم ، الذي هداك الله لها وكمّلها لك غاية الكمال، وأنت مع ذلك لازم فطرتك السليمة التي فطر الله الخلق عليها، فإنه تعالى فطر خلقه على معرفته وتوحيده وأنه لا إله غيره" [3]. وقال "البخاري": "باب (لا تبديل لخلق الله): لدين الله ، والفطرة: الإسلام" [4].

أما في السنة، فقد ورد لفظ "الفطرة" مصدراً في عدّة أحاديث[5]، أشهرها حديث أبي هريرة – رضي الله عنه – قال: قال النبي ﷺ: (كل مولود يولد على الفطرة، فأبواه يهوّدانه أو ينصّرانه أو يمجّسانه) [6]. قال ابن حجر في الفتح: وقد اختلف السلف بالمراد بالفطرة في هذا الحديث على أقوال كثيرة. ثم قال: وأشهر الأقوال أن المراد بالفطرة الإسلام [7]. وهذا رأي البخاري الذي تقدم ذكره، ولذلك أتبع هذا الحديث في كتاب التفسير بالآية السابقة(فطرة الله التي فطر الناس عليها)[8]. وقال "ابن القيم":" فالخلق مفطورون على معرفته (الله تعالى) وتوحيده،وهذه الفطرة أمر خَلْقي خلقوا عليه لا تبديل لخلق الله"[9].

---

(١) الطبري ، جامع البيان في تأويل القرآن ، جـ١٠ ، ص ١٨٢ .

(٢) المصدر السابق، جـ١٠، ص١٨٢.

(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٣ ، ص ٤٧٥ .

(٤) ابن حجر، فتح الباري ، جـ٩ ،ص٤٦٥ .

(٥) حسن ، عثمان ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١ ، ص١٨٧ .

(٦) البخاري، الصحيح ، كتاب الجنائز ، باب ما قيل في أولاد المشركين ، جـ١،ص٤٥٦ ، ح رقم (١٢٩٢) .

(٧) المصدر السابق، جـ٣ ، ص ٦١٩ .

(٨) المصدر السابق، جـ٩ ، ص٤٦٥ .

(٩) ابن القيم ، محمد ، شفاء العليل في مسائل القضاء والقدر ، دار إحياء الكتب العربية ، القاهرة (د.ط) ، ص٤٤٨ .

ولا بد من إيضاح أمرين في تفسير الفطرة المتقدّم بالإسلام كما في الآية الكريمة والحديث الشريف:

الأول- إنّ المقصود "بالإسلام" في تفسير الفطرة: "الإسْلام العام" ، الذي هو التوحيد، وحقيقته: إخلاص القصد والطلب لله وحده، وليس المقصود به دين الإسلام المشتمل على جملة العقائد والشرائع والأحكام المفصلة مما لا يعلم إلا من جهة الوحي [١].

الثاني- إنّ هناك نصوصاً شرعية تثبت أن كل مولود يولد على الفطرة، وأخرى تنفي العلم عن هذا المولود حين ولادته كما في قوله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لا تَعْلَمُونَ شَيْئاً ﴾[النحل:٧٨]. وقد أجاب "ابن تيمية" عن وجه الجمع بين هذه النصوص، بقوله: " ولا يلزم من كونهم مولودين على الفطرة أن يكونوا حين الولادة معتقدين للإسلام بالفعل،(عارفاً عالماً بالله موحدا، بحيث يعقل هذا) [٢] ، فإن الله أخرجنا من بطون أمهاتنا لا نعلم شيئاً، ولكن سلامة القلب وقبوله وإرادته: الذي هو الإسلام" [٣]. فنفس الفطرة تستلزم الإقرار بخالقه ومحبته، وإخلاص الدين له[٤].

وإذا كانت الفطرة هي الإسلام وهي معرفة الله وتوحيده ، وإذا كان كل مولود يولد على هذه الفطرة، فإن **موقع الفطرة** (السليمة) بالنسبة **للمطالب العقدية**، أنها تكون موافقة لها، شاهدة بها، قابلة لمقتضياتها.

ولهذا "لم تأتِ الرسل لتعريف الناس بالخالق، ووجوده، وإنما أتت للدعوة إلى التوحيد ونفي الشريك، كما قال تعالى:﴿وَلِيَعْلَمُوا أَنَّمَا هُوَ إِلَهٌ وَاحِدٌ﴾[إبراهيم:٥٢]، وأتت لبيان تفاصيل أمور العبودية والإيمان على نحو لا تستقل الفطرة بالعلم بها[٥].

---

(١) القرني، عبد الله ، المعرفة في الإسلام ، ص٢٤٧ .

(٢) نص الكلام بين قوسين له ، في: درء تعارض العقل والنقل، جـ٨ ، ص ٤٦٠-٤٦١ .

(٣) ابن تيمية، أحمد عبد الحليم، مجموع الفتاوي، جمع وترتيب: عبد الرحمن قاسم(د.ط)،جـ٤ ، ص٢٤٧.

(٤) حسن ، عثمان ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد ، جـ١ ، ص٢٠٣ .

(٥) المرجع السابق ، جـ١ ، ص٢١٧-٢١٨ .

وبذلك ، يكون كل من الفطرة والعقل السليميْن ، مؤيّديْن مــوافقيْن للــوحي (الكتاب والسنة) ، ومُدْرِكيْن لأصول الاعتقاد على الإجْمال لا على التفصيل ، فهذا طريقة الوحي [1].

وبذلك تكتمل الصورة أمام التربية الإسلامية بالنسْبة لتعاملها مع مــصادر العقيدة، حيث تستمدّ مسائلها من خبر الوحي، وتجعل من العقل والفطــرة شــواهد صدق عليها، ومؤيدات حق وعلم، ولا تَلْتفِت إلى ما عدا ذلك من وسائل المعرفــة أو مصادرها – كالرؤى والأحلام وغيرها– التي لا يقرّها الإسلام، ديناً وعقيدة.

(١) العقل ، ناصر ، مباحث في عقيدة أهل السنة والجماعة ، ص٢٨ .

الفصل الثالث

مفاهيم "الأساس العقدي للتربية الإسلامية" ومضامينها التربوية

تمهيد

المبحث الأول: مفهوم " التوحيد" ومضامينه التربوية

المبحث الثاني: مفهوم " الكتب" و "الرسل" ومضامينه التربوية

المبحث الثالث: مفهوم عوالم الغيب (الملائكة والجن) ومضامينها التربوية

المبحث الرابع : مفهوم " القدر" ومضامينه التربوية

المبحث الخامس: مفهوم "اليوم الآخر" ومضامينه التربوية

الفصل الثالث: مفاهيم "الأساس العقديّ للتربية الإسلاميّة" ومضامينها التربويّة

تمهيد:

يُعنى هذا الفصل بدراسة مفاهيم العقيدة الإسلاميّة الأساسيّة التي تمثّل أركان الإيمان، وما تُوحيه من مضامين تربوية .

وبما أن هذه الدراسة عقدية تربوية ، فلن يكون من اختصاصها في دراسة مفاهيم العقيدة(الإيمان) الاستغراق في تفاصيلها وتفريعاتها ومذهبياتها ، إنما سيقدّم المفهوم بصورة مركزة ، موضحة لحقيقته، وصفة الاعتقاد به، وما قد يتصل به من مصطلحات ذات أهميّة، ثمّ يُتبع بما ينطوي عليه من مضامين تربوية.

ولا شك أن هذه المفاهيم بمجموعها -في هذه الدراسة- تشكل رؤية داخلية لمركّب الأساس العقدي للتربية الإسلامية ؛ تمكّن القارئين والباحثين في التربية عموماً، والتربية الإسلامية خصوصاً، من الإفادة منها عقدياً، واستتباع رؤية الباحث لها تربوياً – كمضامين – برؤى أُخَر ومن منظورات مختلفة.

وسيتمّ عرض هذه المنظومة من مفاهيم الأساس العقدي للتربية الإسلامية، كالآتي: مفهوم التوحيد، مفهوم الكتب والرسل، مفهوم عوالم الغيب، مفهوم القدر، مفهوم اليوم الآخر.

وستكون هذه المفاهيم هي المقدّمات السابقة، والأرضيّة العقديّة التي سيعتمد عليها الباحث في الأجزاء اللاحقة لهذا الفصل، وفي دراسة ما تبقى من قضايا الأساس العقدي للتربية الإسلامية.

المبحث الأول: مفهوم " التوحيد" ومضامينه التربويّة:

يعد مفهوم "التوحيد" ، المفهوم المركزيّ في منظومة مفاهيم العقيدة الإسلامية، وهو مفهوم مساوٍ لمفهوم الإيمان بالله أو منبثق منه أو مندرج فيه بحسب رؤية المختصين في العقيدة. لذا فقبل البدء بمفهوم التوحيد لا بد من الوقوف على تعريف الإيمان بالله.

تعريف الإيمان بالله:

الإيمان بالله، هو الركن الأعظم والأصل الآكد من أركان الإيمان بالله الستة المعلومة من الدين بالضرورة ، فالبدء به والصدارة له ، قال الله تعالى: ﴿ آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ آمَنَ بِاللَّهِ وَمَلائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ ﴾[البقرة: ٢٨٥] .

ومعنى الإيمان بالله: "الاعتقاد الجازم بأن الله ربّ كل شيء ومليكه وخالقه، وأنه الذي يستحق وحده أن يُفرد بالعبادة، وأنه المتصّف بصفات الكمال كلها، المنزّه عن كل نقص" (١). فلا بد في الإيمان بالله من الإيمان "بإلهيته وربوبيته؛ لا شريك له في الملك ولا منازع له فيه ، ولا إله غيره ولا ربّ سواه ، واحد أحد فرد صمد، ولا يشرك في حكمه أحدا ، والإيمان بما له من صفة الكمال ممّا وصف به نفسه ، ووصفه به رسوله ﷺ من الأسماء الحسنى والصفات العلى" (٢).

وهناك من أهل العلم من يوضّح معنى الإيمان بالله ، بإيضاح ما يمكن أن يطلق عليه أركان الإيمان بالله، أو مكوناته، أو حقيقته، حيث يبين أن الإيمان بالله يتضمن أربعة أمور:

١- الإيمان بوجود الله سبحانه وتعالى.

٢- الإيمان بربوبيته سبحانه وتعالى، أي: الانفراد بالربوبية(والحاكمية).

٣- الإيمان بانفراده سبحانه وتعالى بالألوهية.

---

(١) ياسين، محمد نعيم ، الإيمان، ط٤، ١٤٠٥هـ -١٩٨٥م ، ص١٥ .

(٢) الحكمي ، معارج القبول، جـ٢ ، ص٦٥٦ .

٤- الإيمان بأسمائه سبحانه وتعالى وصفاته. [١]

وما ورد من مصطلحات كالربوبية والألوهية، سيأتي تعريفها تالياً .

ويرى الباحث في هذا التفصيل المشار إليه آنفاً لأركان الإيمان بالله (الأمور الأربعة)، فهماً علميا ضابطا ، وإدراكاً عقديا جامعا لأصول الدين وحقائق الإيمان. فلا مجال لأن يستشري ذاك الفهم "العامّي" القاصر للإيمان بالله، بأنّه يكافئ الاعتقاد بوجود الله، فذاك مرحلة أوّلية تليها ثلاث مراحل لا بد من تحقيقها، ليوفى ركن الإيمان بالله حقه. وهذا الضبط العلمي لمفاهيم العقيدة الكبرى يجب أن يكون جزءاً أساسياً من عقلية وفكر المشتغلين في تدريس العقيدة والقائمين على إعداد دروسها ؛ لأنه لا مجال للخطأ أو القصور أو التجهيل في عملية تعليم العقيدة أو تربية الإيمان.

تعريف التوحيد:

التوحيد لُغةً: وحد: الواو والحاء والدال أصل واحد يدلّ على الانفراد. من ذلك:الوَحدَة، وهو وَاحدُ قبيلته: إذا لم يكن فيهم مثله. قال الشاعر[٢]:

يا واحد العُرْب الذي   ما في الأنام له نظير[٣].

و وَحِدٌ ووحيدٌ ومتوحِّدٌ: مُنفردٌ[٤]. والواحد: المنفرد، ومنه قول عبيد[٥]:

---

(١) ابن عثيمن ، شرح الواسطية، جـ١، ص٣٥-٣٦، وله أيضاً ، مجموع الفتاوي والرسائل، دار الثريا، الرياض، ط٢، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م، جـ٦، ص٧٧-٨٢، جـ٥ ، ص١٠٧ .

(٢) ينسب البيت إلى بشار بن بردة، يمدح عقبة بن مسلم. والبيت الثاني يقول فيه: لو كان مثلك آخر* ما كان في الدنيا فقير . الأصفهاني ، أبو الفرج، الأغاني، دار الكتب المصرية ، القاهرة، ط١، ١٣٤٧هـ-١٩٢٩م، جـ٣ ، ص ١٧٨ .

(٣) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية ، ص١٠٨٤ .

(٤) الفيروز آبادي، القاموس المحيط ، ص٣٢٤ .

(٥) البيت في: الأبرص، عبيد، ديوان ابن الأبرص، دار صادر، بيروت، ١٣٨٤هـ- ١٩٦٤م ، ص٨ .

والله لو مِتُّ ما ضرّني وما أنا إنْ عشت في واحدَةْ [1].

ووحّده توحيداً: جعله واحداً . والله الأوحد والمتوحد: ذو الوحدانية [2].

فالتوحيد لغة: يدل على الانفراد، وجعل الشيء واحداً لا ثاني معه . ويتحقق ذلك بركنين:

الأول – إثبات للذات أو للشيء .

الثاني – نفي كل نظير لتلك الذات أو كل مثيل لِذلك الشيء .

تعريف التوحيد شرعاً:

كما تقدّم في تعريف التوحيد لغةً ، فإن معناه يتمحور حول "الانفراد". وأن ذلك إنما يتحقق في الذات باجتماع ركنين هما: النفي والإثبات. وعليه فتوحيد الله تعالى:يقوم على خاصية الانفراد: إنفراد الذات الإلهية بكل ما تستحقه. ويتحقق ذلك بنفي مشاركة غيرها معها في شيء من مستحقاتها ، وإثبات ذلك للذات الإلهية وحدها.

وتعليل توجيه ذلك الانفراد ؛ أن "الاقتصار على النفي المحض تعطيل محض، والاقتصار على الإثبات المحض لا يمنع المشاركة" [3].

وقد وردت روايات في الصحيحيْن بشأن مصطلح التوحيد، منها: عن عمر رضي الله عنهما، عن النبيﷺ، قال: (بني الإسلام على خمسة:على أن يوحّدوا الله...) [4]. وفي رواية أُخرى:(بُني الإسلام على خمس: على أن يُعبد الله ويُكفر بما دونه) [5]. و واضح من سياق الروايتين، أن الثانية تضمنت تفسيرا للأولى.

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية ، ص١٠٨٤ .

(٢) الفيروز آبادي، القاموس المحيط ، ص٣٢٤ .

(٣) ابن عثيمين، محمد بن صالح، تقريب التدمرية، مكتبة السنة، القاهرة، ط١، ١٤١٣هـ-١٩٩٢م ، ص١٩-٢٠ .

(٤) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان ، باب بيان أركان الإسلام ودعائمه العظام،ج١، ص٤٥، ح رقم (١٦) .

(٥) المصدر السابق نفسه، ح رقم (١١٢) .

حيث فسّرت توحيد الله: بعبادته سبحانه، وبالكفر بما دونه. وهذا يؤكد مطالب ركني: النفي والإثبات اللازمين لتحقق التوحيد، وهما في النّص: الكفر بما سوى الله معبوداً وإلهاً، والإيمان به سبحانه معبوداً وإلها .

ومن الروايات كذلك، حديث معاذ رضي الله عنه في بعث الرسول ﷺ له إلى اليمن، فقال له:(إنّك تَقدم على قومٍ من أهل الكتاب فليكن أوّل ما تدعوهم إليه أن يوحّدوا الله تعالى...) [1].وفي رواية له أخرى:(فليكن أوّل ما تدعوهم إلى عبادة الله، فإذا عرفوا الله ...) [2].وفي رواية (فادعهم إلى شهادة أن لا إله إلا الله وأنّي رسول الله ...) [3].

قال "ابن حجر": " والمراد بتوحيد الله تعالى: الشهادة بأنه إله واحد" [4].ثم بيّن وجه الجمع بين روايات حديث معاذ رضي الله عنه: فقال:"ووجه الجمع بينهما: أن المراد بالعبادة: التوحيد، والمراد بالتوحيد: الإقرار بالشهادتين. وقوله: فإذا عرفوا الله، أي: عرفوا توحيد الله، والمراد بالتوحيد: الإقرار بالشهادتين. وقوله: فإذا عرفوا الله ، أي: عرفوا توحيد الله ، والمراد بالمعرفة: الإقرار والطواعية" [5].

وتُظهر هذه النصوص عدة أمور، منها:

- مدى مشروعيه استخدام مصطلح "التوحيد"، حيث تأكد لنا أنه لفظ ومصطلح شرعي [6].

---

(١) البخاري، الصحيح ، كتاب التوحيد، باب ما جاء في دعاء النبي ﷺ أمته إلى توحيد الله ، جـ٦،ص٢٦٨٥، ح رقم (٦٩٣٧) .

(٢) المصدر السابق، كتاب الزكاة، باب لا تؤخذ كرائم أمول الناس، جـ٢،ص٥٢٩ ، ح رقم (١٣٨٩) .

(٣) مسلم ، الصحيح، كتاب الإيمان ، باب الدعاء إلى الشهادتين ، جـ١، ص٥٠، ح رقم (١٩)

(٤) ابن حجر، فتح الباري، جـ١٥، ص٢٩٤.

(٥) المصدر السابق ، جـ١٥ ، ص٣٠٣ .

(٦) إضافة للروايات المتقدمة ، ورد من حديث جابر رضي الله عنه، في حجة الوداع ، قوله:(فأهل رسول الله ﷺ بالتوحيد: لبيك اللهم لبيك لبيك لا شريك لك ...). ابن حنبل،أحمد ، المسند، شرح: أحمد شاكر، دار الحديث، القاهرة،ط١ ، ١٤١٦هـ -١٩٩٥م ،جـ١٢،ص٦٠، ح رقم (٤٩٧٩) .

- إيضاحات شرعية وعلمية لمضمون مصطلح "التوحيد".
- الكشف عن دلالة غاية في الأهمية، تتمثل في: أن مصطلح التوحيد في الشرع، ذو مضمون عملي وأبعاد سلوكية حيث عُرّف بأن يُعبد الله ، وليس مجرد مفهوم نظري يقف عند حدّ المعرفة أو الاعتقاد المجرد . وهذه نتيجة مهمة لهذه الدراسة ، وسيكون أثرها الواضح في محاور بحثية رئيسة فيها.

ولأهل العلم والمختصين بالعقيدة تعريفاتهم للتوحيد، فمنها:
- التوحيد هو: "العلم بأن الله واحد لا يشاركه غيره فيما يستحقه من الصفات نفياً وإثباتاً على الحد الذي يستحقه والإقرار به" (١).
- التوحيد هو: " أنّ البّاري واحد في ذاته لا قسم له، وواحد في صفاته الأزلية لا نظير له، وواحد في أفعاله لا شريك له " (٢).

وواضح أن هذين التعريفين للتوحيد غير جامعين حيث لم يتضمنا المعنى الشرعي الأساسي للتوحيد الذي تقدّم في كلام ابن حجر على حديث معاذ رضي الله عنه، والتي جاء فيها تفسير التوحيد بالعبادة لله تعالى.
- ويقدّم بعضهم تعريفه للتوحيد بشيءٍ من التفصيل، فيقول فيه:"الأحد الفرد(الله تعالى): الذي لا ضدّ له ولا نِدّ له ولا شريك في إلاهيته وربوبيته ، ولا متصرف معه في ذرّة من ملكوته، ولا شبيه له ولا نظير له في شيء من أسمائه وصفاته. فهو أحد في إلهيته لا معبود بحق سواه ولا يستحق العبادة إلا هو. ولذا قضى ألاّ نعبد إلا إياه، وهو أحد في ربوبيته فلا شريك له في ملكه ولا مضاد له ولا منازع ولا مغالب ، أحدٌ في ذاته وأسمائه

(١) أحمد، عبد الجبار، شرح الأصول الخمسة، تحقيق: عبد الكريم عثمان، مكتبة وهبة، القاهرة، ط٣، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص١٢٨ .

(٢) الشهر ستاني ، محمد، الملل والنحل ، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ١٤١٣هـ-١٩٩٢م، جـ١،ص٣٧ .

وصفاته فلا شبية له ولا مثيل، ليس كمثله وهو السميع البصير"[1].

- ومن التعريفات المحددة والجامعة للمضامين السابقة في تعريفات التوحيد، ذالك التعريف القائل بأن " التوحيد في الشرع: إفراد الله سبحانه بما يختصّ به من الربوبية والألوهية والأسْماء والصفات"[2]. وهذا التعريف ركّز على قُوام التوحيد ، وهو "الإفراد" أولاً، ولكل ما يختص به الله تعالى دون خَلْقه ثانياً – وهذا معنى شمولي جامع مانع– وستأخذ الدراسة بهذا الفهم للتوحيد.

أقسام التوحيد:

بناء على التعريف الجامع للتوحيد(إفراد الله سبحانه بما يختص به من الربوبية والألوهية والأسماء والصفات)، يقسّم العلماء التوحيد إلى ثلاثة أقسام[3]:

الأول – توحيد الربوبيّة.

الثاني – توحيد الألوهيّة.

الثالث – توحيد الأسماء والصفات.

ومنهم من يقسمه إلى قسمين[4]:الأول: التوحيد العلميّ الخبريّ الاعتقاديّ، ويشمل: توحيد الربوبيّة، وتوحيد الأسماء والصفات، والثاني: التوحيد الطلبيّ القصديّ الإراديّ، ويشمل: توحيد الألوهيّة.

وفيما يأتي إيضاح، لكل قسم من أقسام التوحيد الثلاثة:

أولاً– توحيد الربوبيّة:

معنى الربوبية لغة: مصطلح"الربوبية" مشتق من لفظ "الرب"، ويرجع إلى معناه. ولذا لا بد من بيان معنى كلمة الرب .

---

(١) الحكمي، معارج القبول، جـ١، ص١٣٦ .

(٢) ابن عثيمين، محمد بن صالح، القول المفيد على كتاب التوحيد، دار العاصمة، الرياض، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م ، جـ١ ، ص ٩ .

(٣) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٢٧، وابن القيم، محمد، مدارج السالكين، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م، جـ١، ص٣١ .

(٤) ابن تيمية، مجموع الفتاوي، جـ١١، ص٤٨٨، والحكمي، معارج القبول، جـ١، ص٩٨ .

ربّ: الراء والباء يدل على أصول ثلاثة ترجع إلى:إصلاح الشيء والقيام عليه. فالربّ: المالك، والخالق، والصاحب. والرب: المصلح للشيء. يقال: رب فلان ضيْعته: إذا قام على إصلاحها. والله جلّ ثناؤه الربّ ؛ لأنه مصلح أحوال خلقه[1].

فالرب في اللغة يطلق على: المالك، والسيد والمدبر والمربي والقيِّم والمنعم[2].ويرجع "الطبري" جماع معاني كلمة الرب إلى ثلاثة، هي[3]:

- السيد المطاع في قومه.
- المصلح للشيء.
- المالك للشيء.

ثم يقول: " فربنا جل ثناؤه: السيد الذي لا شبْه له، ولا مثل في سُودده، والمصلح أمر خلقه بما أسبغ عليهم من نعمه، والمالك الذي له الخلق والأمر"[4]. وينقل عن ابن عباس – رضي الله عنهما– في معنى (الحمدُ لله رب العالمين) قوله: "قل الحمد لله الذي له الخلق كله" [5].

ولا يقال الرَّبُّ مطلقاً إلا لله تعالى المتكفل بمصالح الموجودات، وبالإضافة يقال له ولغيره نحو ربّ الدّار[6].

والربوبيّة مصدر يقال في الله عز وجل ، والرِّبَابَةُ تقال في غيره، وجمع الرّب: أرباب[7].

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية ، ص٣٩٨ .

(٢) ابن الأثير، الجزري، النهاية في غريب الحديث والأثر ، تحقيق: محمود محمد ، دار إحياء التراث العربي، بيروت(د.ط)، جـ١، ص١٧٩ .

(٣) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ١، ص٩١-٩٢ .

(٤) المصدر السابق ، جـ١، ص٩٢ .

(٥) المصدر السابق نفسه .

(٦) الراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، جـ٣٣٦ ، وابن الأثير، النهاية في غريب الحديث، جـ٢، ص١٧٩ .

(٧) الراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، ص٣٣٧ .

تعريف توحيد الرّبوبيّة اصطلاحاً:

يعرف العلماء توحيد الربوبيّة بأنه: " إفراد الله عز وجل بالخلق والملك والتدبير" (١). فلا خالق ولا رازق ولا محي ولا مميت ولا موجِد ولا مقدِّم ولا رافع ولا خافض إلا الله سبحانه وتعالى(٢).

ويشرح "مروان القيسي" معنى هذا التوحيد شرحاً علمياً تربوياً ، فيقول: "هو العلم والاعتقاد والاعتراف بأن للكون خالقاً واحداً هو الله عز وجل، وأنه وحده المنفرد في هذا العالم بالخلق وأنواع التدبير والتصرف ، من الإيجاد والإعدام، والرزق، والإحياء والإماته، والإذلال ، والتولية والعزل، والهداية والإضلال ، والإسعاد والإشقاء، والخفض والرفع، والعطاء والمنع، والضرّ والنفع ... إلى غير ذلك من أنواع التدبير والتصرف. لا يتصرف في ملكه سواه، ليس له شريك في الملك، لارادّ لأمره، ولا معقّب لحكمه ... ، يدبر أمر عباده وحده. ماشاء كان وما لم يشأ لم يكن . لا تتحرك ذرة إلا بإذنه، ولا يجري حادث إلا بمشيئته، ولا تسقط ورقة إلا بعلمه، ولا يعْزب عنه مثقال ذرة في السموات ولا في الأرض... . يسوق المقادير التي قدرها إلى مواقيتها فلا يتقدم شيء منها عن وقته ولا يتأخر... . فالأمر كله لله أولا وآخرا وظاهراً وباطناً" (٣).

وهذه المعاني العظيمة لتوحيد الربوبية، تربّي العبد على أن يتعلق بربه تعالى، فيسأله ويتوكل عليه ويستعين به ، فالعبد لو قام بأوامر الله تعالى مع غفلته لهذا الجانب فإنه مخذول (٤).قال تعالى: ﴿مَا يَفْتَحِ اللَّهُ لِلنَّاسِ مِنْ رَحْمَةٍ فَلا مُمْسِكَ لَهَا وَمَا يُمْسِكْ فَلا مُرْسِلَ لَهُ مِنْ بَعْدِهِ﴾[فاطر:٢].ويقول "ابن رجب":"وأما الاستعانة بالله عز وجل دون غيره من الخلق، فلأن العبد عاجز عن الاستقلال بجلب مصالحه ودفع مضاره ، ولا معين له على مصالح دينه ودنياه إلا الله عز وجل، فمن أعانه فهو

---

(١) ابن عثيمين ، القول المفيد، جـ١، ص٧ .

(٢) السفاريني ، لوائح الأنوار السنية ، جـ١ ، ص١٥٧ .

(٣) القيسي، مروان إبراهيم، معالم التوحيد، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م ،ص٢٧.

(٤) ابن تيمية ، مجموع الفتاوي، جـ١٤،ص٣٧٩، جـ١٧، ص٦٤ .

المعان ومن خذله فهو المخذول"[1]. "فالمخلوق ليس عنده للعبد نفع ولا ضرّ ولا منع ولا عطاء(إلا بإذن الله)، بل ربُّه سبحانه الذي خلقه، ورزقه، وبَصَّرَه، وهداه، وأسبغ عليه نعمه... . فإذا مسّه الله بضر فلا كاشف له إلا هو، وإذا أصابه بنعمه فلا راد لها ولا مانع... . فالأمر كله لله، أولاً وآخرا، وظاهراً وباطناً" [2].

وأمام هذه المضامين عظيمة الشأن، فإنه يتوجب على المربّين المسلمين أن يسلكوا بأنفسهم وبالمتعلمين والمتربّين في مدارج معاني الربوبية وظلالها لتتحقق في الأمة صفة "الربّانيين" : عالِمين ومُتعلمِين وعابدين .

ثانياً- توحيد الألوهيّة:

معنى الألوهية لغةً: ألَه: الهمزة واللام والهاء أصل واحد، وهو التعبّد. فالإله:الله تعالى، وسمي بذلك لأنه معبود[3]. وكل ما اتخذ من دونه معبوداً هو إله عند متخذه لا في الحقيقة[4].

وألَهَ فلانٌ يألَهُ إلاهةً: عبدَ يعبدُ عبادة[5].والتألّه: التنسّك والتعبّد.والتأليه: التعبيد ، قال الشاعر[6]:

لله دَرُّ الغانياتِ المُدَّهِ [7]   سبَّحْن واسترْجعْن من تألُّهي[8].

وقرأ ابن عباس رضي الله عنهما (ويذرك وإلاهتك)[الأعراف: ١٢٧]، قال:

---

(١) ابن رجب،جامع العلوم والحكم، ص١٩١.

(٢) ابن القيم ، محمد، طريق الهجرتين وباب السعادتين ، المكتبة العصرية،بيروت ، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م ، ص٨٥ .

(٣) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية ، ص٨٤ .

(٤) ابن منظور، لسان العرب ، جـ٧، ص١٠٤٥ .

(٥) الراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، ص٨٢ .

(٦) العجاج ، رؤبة ، ديوان رؤبة بن العجاج ، في: مجموعة أشعار العرب ، تصحيح: وليم بن الورد البروسي، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، ط٢، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م ، ص١٦٥ .

(٧) المدّه:المدح. ينظر: الهلالي، خولة، دراسات لغوية في أراجيز رؤبة بن العجاج ، دار الرشيد ، الرياض، (منشورات وزارة الثقافة والإعلام في العراق، ١٩٨٢) ، جـ٢، ص٦٥٢.

(٨) ابن منظور ، لسان العرب، جـ٧ ، ص ١٠٤٨ .

وعبادتك. وألَهَ اللهَ فلانٌ إلاهةً ، بمعنى: عبدَ اللهَ فلانٌ عبادة [1]. والإلاهةُ والأُلوهةُ والأُلوهيَّةُ: العبادة [2].

وعليه، فمعنى ألَه: عبد، والإله: المعبود، والألوهية: العبادة أو العبودية . ويعتقد الباحث أنّ أحد المداخل الأساسية في فهم أصول الدين (الإيمان والعقيدة)، بل وكنْه دعوة الرسل، وحقيقة كلمة التوحيد، هو الإدْراك والإتقان لمعنى "الإله" في اللغة، ومن ثمّ في سياقات النصوص الشرعية، ومدرّس العقيدة مطالب أكثر من غيره بتحرير هذا المفهوم لطلابه ، ومن ثم إجْراء تطبيقاته على العديد من النصوص الشرعية لفهم حقيقة دعوة القرآن ورسول الإسلام ﷺ ، ويكون هذا مَعْلَماً أوّلياً باتجاه تحقيق التربية الإيمانية والعقدية على وجهها الصحيح.

تعريف توحيد الألوهيّة اصطلاحاً:

يعرف العلماء توحيد الألوهية بأنه: إفراد الله عز وجل بالعبادة واستحقاقه إياها دون غيره [3]. وبأنه شهادة أن لا إله إلا الله، المتضمنة عبادة الله وحده وترك عبادة ما سواه [4].

ويسمّى هذا النوع من التوحيد بتوحيد الألوهيّة باعتبار إضافته إلى الخلق، وباعتبار إضافته إلى الخلق يسمّى توحيد العبادة [5].

وبعبارة شارحة ، فتوحيد الألوهيّة: أن يُفرد الله سبحانه وتعالى ويُخصّ بالعبادة والخضوع، والذل والحب والافتقار والإقبال والتوجّه إليه سبحانه [6].

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ١، ص٨٢-٨٣ .

(٢) ابن منظور، لسان العرب ، جـ٧ ، ص١٠٤٧ .

(٣) ابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية، ص٢٧، والسفاريني، لوائح الأنوار السنية، جـ١، ص١٧٥.

(٤) ابن تيمية ، مجموع الفتاوي، جـ٣، ص٣٦٤، جـ١٠،ص١٥،وله أيضا، منهاج السنة، تحقيق: محمد سالم، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، ط٢، ١٤٠٩-١٩٨٩، جـ٥،ص٣٤٧ .

(٥) ابن عثيمين ، القول المفيد ، جـ١،ص٩ .

(٦) السفاريني ، لوائح الأنوار السنية ، جـ١،ص١٥٧ .

والإخلاص له وخوفه ورجائه، والرضا به [1]، فينشغل العبدُ "بعبادتــه(سـبحانه وتعالى) عما سواه، ومحبته عن محبة ما سواه ، وبخشيته عن خشية مـا سـواه، وبطاعته عن طاعة ما سواه، وبموالاته عن موالاة ما سواه، وبسؤاله عن سؤال ما سواه ، وبالاستعاذة به عن الاستعاذة بما سواه، وبالتفويض إليه عن التفويض إلـى ما سواه ، وبالإنابة إليه عن الإنابة إلى ما سواه، وبالتحاكم إليه عن التحاكم إلى ما سواه ،وبالتخاصم إليه عن التخاصم إلى ما سواه[2] ". قال تعالى:﴿ قُلِ اللَّـهَ أَعْبُـدُ مُخْلِصاً لَهُ دِينِي ﴾[الزمر:١٤]. فلا أحد سواه" يستحق أن يؤله ويُعبـد، ويـصلّى لـه ويُسْجَد، ويستحق نهاية الحبّ مع نهاية الذلّ لكمال أسمائه وصفاته وأفعاله. فهـو المطاع وحده على الحقيقة. والمألوه وحده، وله الحكم وحده. فكل عبودية لغيـره باطلة وعَناء وضلال" [3].

ومن التعريف المتقدّم لتوحيد الألوهية يلزم شرح ركيزتين أساسيتيْن تمثلان بنيته وحقيقته، الأولى: العبادة. والثانية: كلمة التوحيد(لا إله إلا الله).

أولاً- المقصود بالعبادة شرعاً:

قال "النووي": "أما العبادة فهي الطاعة مع الخضوع "[4]، وقال "ابن حجر": " المراد بالعبادة: عمل الطاعات واجتناب المعاصي" [5]. وقال "ابن كثير": والعبادة "في الشرع: عبارة عما يجمع كمال المحبة والخضوع والخوف " [6].ونقل قول ابن عباس رضي الله عنهما في معنى (إياك نعبد) [الفاتحة:٥] : "إياك نوحّـد ونخـاف ونرجوك يا ربنا لا غيرك" [7]. وقال "ابـن عاشـور":" والعبـادة فـي الـشرع:

---

(١) الحكمي ، معارج القبول ، جـ١ ، ص٩٨ .

(٢) ابن تيمية ، منهاج السنة، جـ٥،ص٣٤٧ .

(٣) ابن القيم ، طريق الهجرتين ، ص٦٦ .

(٤) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ١، ص١٦٦ .

(٥) ابن حجر، فتح الباري جـ٣، ص١٤٠ .

(٦) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ١ ، ص٢٨ .

(٧) المصدر السابق نفسه .

فعل ما يرضي الرب (سبحانه وتعالى) من خضوع وامتثال واجتناب" [1].

ويقدّم "ابن تيمية" مفهوما جامعاً للعبادة، فيعرفها بأنها: "اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأعمال الباطنة والظاهرة " [2].ثم يعطي أمثلة توضيحية لمفردات كلامه ، بقوله: " فالصلاة والزكاة،... وصدق الحديث ...، وصلة الرحم...، والوفاء بالعهود، والأمر بالمعروف ... ، وأمثال ذلك من العبادة. وكذلك حب الله ورسوله وخشية الله، والإنابة إليه وإخلاص الدين له ...، والرجاء لرحمته ... . وأمثال ذلك هي من العبادة لله" [3].

ويعلّل "ابن تيمية" هذا الفهم الشمولي بقوله:" وذلك أن العبادة لله هي الغاية المحبوبة له، والمرضيّة له، التي خلق الخلق لها. كما قال الله تعالى:﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾[الذريات:٥٦] ، وبها أرسل جميع الرسل كما قال نوح (عليه السلام) لقومه:﴿ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ﴾[الأعراف:٥٩]... . وجعل ذلك لازماً لرسوله ﷺ إلى الموت كما قال:﴿وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ﴾[الحجر:٩٩]" [4].

فالعبادة في الإسلام مشروع حضاري يحقق النهوض للأمة في مجالات الحياة كلها، يقول سيد قطب: " إن معنى العبادة التي هي غاية الوجود الإنساني أو التي هي وظيفة الإنسان الأولى، أوسع وأشمل من مجرد الشعائر، وإن وظيفة الخلافة داخلة في مدلول العبادة قطعاً. وان حقيقة العبادة تتمثل إذن في أمرين رئيسيين:

الأول: هو استقرار معنى العبودية لله في النفس، أي: استقرار الشعور على أن هناك عبداً أو رباً، عبداً يَعبُد، وربا يُعبَد، وأن ليس وراء ذلك شيء.

الثاني: هو التوجه إلى الله بكل حركة في الضمير، وكل حركة في الجوارح، وكل حركة في الحياة التوجه بها إلى الله خالصة، التجرد من كل شعور آخر ومن كل

---

(١) ابن عاشور ، التحرير والتنوير، جـ١ ،ص١٨٠ .

(٢) ابن تيمية ، أحمد، العبودية ، دار البشير، عمان، ١٩٩٢م، ص٣١ .

(٣) المصدر السابق، ص٣١-٣٢ .

(٤) المصدر السابق، ص٣٢ .

معنى غير معنى التعبد لله.

بهذا يتحقق معنى العبادة، ويصبح العمل كالشعائر، والشعائر كعمارة الأرض، وعمارة الأرض كالجهاد في سبيل الله، والجهاد في سبيل الله كالصبر على الشدائد والرضا بقدر الله، كلها عبادة، كلها تحقيق للوظيفة الأولى التي خلق الجن والإنس لها" (1).

ثانياً- المقصود بكلمة التوحيد (لا إله إلا الله)

تقدّم فيما سبق أن معنى الإله: المعبود. وعليه فمعنى كلمة التوحيد(لا إله إلا الله)، يدور حول العبودية أو العبادة نفياً وإثباتاً. وقد اتفقت كلمة (أكثر) أهل العلم بأصول الدين على أن معنى (لا إله إلا الله)، لا معبود بحق إلا الله وحده لا شريك له(2).

وقوام هذه الكلمة على ركنين كما هو بيّن في جملتها، هما: النفي والإثبات وبهما يتحقق "الإفراد" . وأما ركن النفي فحدّه "لا إله"، والمراد به " نفي الإلهية (العبودية) الحقّة عمّا سوى الله من سائر المخلوقات"(3).وأما ركن الإثبات فَحدّه "إلا الله". والمراد به " إثبات الإلهية الحقّة لله وحده لا شريك له في عبادته" (4). والتقييد "بحق" يُخرج الآلهه المعبودة بباطل، فإنها قد عبدت ولكن بغير أن تستحق ذلك (5).

وينبّه أهل العلم من مجانبة الصواب حينما تُفسّر كلمة (لا إله إلا الله)، وتفهم على أن المراد بها: " لا موجود إلا الله" أو " لا معبود موجود إلا الله". ذلك أن " الإله هو المعبود ، فإذا قيل لا معبود موجود إلا الله، لزم منه أن كل معبود

---

(1) قطب، سيد، في ظلال القرآن، جـ6، ص3387

(2) الحكمي، معارج القبول، جـ1،ص73،جـ2، ص416، وقطب، محمد، لا إله إلا الله، دار الشروق ، القاهرة، ط1، 1413هـ-1993م ، ص22، والمعتق، عواد، شروط لا إله إلا الله ، مجلة الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، العددان(101-102)، السنة 26،(د.ت)، ص412 .

(3) المعتق، عواد، شروط لا إله إلا الله، ص417.

(4) المرجع السابق نفسه .

(5) الحكمي، معارج القبول، جـ1، ص73 .

بحق أو باطل هو الله " [١].وأما تفسيرها بـ "لا موجود إلا الله"، فأمر ظاهر خطؤه، إذْ "الإله" هو "المعبود" ، إضافةً لعدم استقامة المعنى[٢].

وهذا العلم والفهم لمعنى كلمة التوحيد " لا إله إلا الله" حق واجب من حقوقها، وشرط لازم من شروط انتفاع قائلها بها في الدنيا والآخرة[٣]. قال الله تعالى: ﴿فَاعْلَمْ أَنَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ ﴾[محمد:١٩]. قال "الطبري" في تأويل الآية:" يقول تعالى ذكره لنبيه محمد ﷺ : فاعلم يا محمد أنه لا معبود تنبغي أو تصلح الألوهه ويجوز لك وللخلق عبادته، إلا الله الذي هو خالق الخلق، ومالك كل شيء ، يدين له بالربوبية كل ما دونه" [٤].

ويذكر "مروان القيسي" ما يمكن أن يُطلَق عليه مقتضيات أو مضامين توحيد الألوهية، وأهمها :

التسليم للكتاب والسنة، والإخلاص بكل الأقوال والأعمال الصالحة لوجه الله تعالى، ومحبة الله عز وجل والمحبة فيه، ودعاؤه سبحانه وتعالى، والاستغاثة به، والتوسل المشروع إليه، والذبح والنذر له تعالى، والحلف به عز وجل[٥]. والولاء والبراء في الله تعالى وفي شرعه وحكمه[٦].

وبدعوة توحيد الألوهية وكلمة التوحيد "لا إله إلا الله" أرسلت الرسل جميعا، قال تعالى:﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا نُوحِي إِلَيْهِ أَنَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدُونِ ﴾[الأنبياء:٢٥]، قال "الطبري": " يقول تعالى ذكره: وما أرسلنا يا محمد من قبلك من رسول إلى أمّة من الأمم إلا نوحي إليْه أنه لا معبود في السموات

---

(١) المرجع السابق، جـ٢، ص٤١٦، وينظر: ابن أبي العز الحنفي، ص٥٩ .

(٢) الأشقر، عمر، العقيدة في الله ، ص٢٣٠ .

(٣) يذكر العلماء شروطاً لـ لا إله إلا الله لينتفع بها قائلها، منها: العلم، اليقين، القبول، الانقياد، الصدق، الإخلاص، المحبة .... الحكمي، معارج القبول، جـ٢، ص٤١٩-٤٢٤، والسعتق، عواد، شروط لا إله إلا الله ، ص ٤١٩-٤٤٦ .

(٤) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن ، جـ١١، ص٣١٧-٣١٨ .

(٥) ينظر شرحها في: القيسي، مروان، معالم التوحيد ، ص٦٣-١٠٣ .

(٦) القحطاني، محمد بن سعيد، الولاء والبراء في الإسلام، دار طيبة، مكة المكرمة، طـ٦، ١٤١٣هـ-١٩٩٣م، ص٢٢-٢٤ .

والأرض، تصلح العبادة له سواي فاعبدون. يقول: فأخلصوا لي العبادة، وأفـردوا لي الألوهة" (١).ودعوة الألوهية هذه والعُبودية ، هي حق واجب لله تعالى على عباده، كما في حديث معاذ رضي الله عنه: أن رسول الله ﷺ قال له: (هل تدري ما حقّ الله على العباد) قال: قلت: الله ورسوله أعلم، قال:(فإن حقّ الله على العباد أن يعبدوه ولا يشركوا به شيئاً) (٢).على أن يفهم المراد بالعبادة أو بالعبودية لله بالمعنى الشامل الذي تقدّم بَيانه.

وينطوي توحيد الألوهيّة تربوياً على مضامين عديدة، منها:

- أنْ ينشغل المربون بالمهام العليا التي تقرب الناس الى الله تبارك تعالى وفي مقدمتها توحيد الألوهية الذي أرسلت به الرسل وأنزلت به الكتب.
- أن يتمّ إشاعة المفاهيم التي تكسب الناس ترقّياً جوهرياً، كمفهوم "أن كمال المخلوق(يكون) في تحقيق عبوديته لله تعالى، (وأنه) كلما ازداد العبد تحقيقا للعبودية ، ازداد كمالُه ، وعلت درجته" (٣).
- أن التربية التعبدية، تربية مستمرة، وليست مرحلية ذات أجل محدد؛ بل تستغرق العمر كله، ولكل الفئات العمرية. كما في قوله تعالى:﴿ وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ ﴾[الحجر:٩٩].
- أن يعِيَ المربّون والمعلّمون أن قيامهم على الأمّة؛ تعليماً وتعلّماً وتربيةً، أمر لا يقعُ في دائرة النوافل أو المواقف الشخصية أو التبرعات الخيرية ... ، بل يقع في دائرة العبادة لله تعالى واستحقاقاتها .
- أن يحرص الوالدان المسلمان على تعليم أولادهما النطق بالشهادتيْن(أشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن محمد رسول الله)، يذكرانهم بهما باستمرار وفي

---

(١) الطبري ، جامع البيان في تأويل القرآن ، جـ٩، ص١٦ .

(٢) مسلم ، الصحيح ، دار الآفاق الجديدة، بيروت،(دط) ، كتاب الإيمان ، باب الدليل على أن من مات على التوحيد دخل الجنة قطعا ، ح رقم (٤٣) .

(٣) ابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، ص١٠٤ .

كل مكان، لأن بهما يحصل تجديد الإيمان[١]. ولذلك كان من المستحب التأذين في أذن المولود اليمنى [٢]،ويبين "ابن القيم" شيئاً من المضامين التربوية لهذا الفعل، فيقول:" وسرّ التأذين- والله أعلم- أن يكون أول ما يقرع سمع الإنسان كلماته المتضمنة لكبرياء الرب وعظمته، والشهادة التي أول ما يدخل بها في الإسلام، فكان ذلك كالتلقين له شعار الإسلام عند دخوله إلى الدنيا، كما يلقن كلمة التوحيد عند خروجه منها[٣]"[٤].

- أن يحرص مدرّس العقيدة والتربية الإسلامية على الكلمات "المفتاح". التي توضح مجامع الموضوع، وتُسبر بها أغوار الفكرة وتسهل تطبيقاتها، كما في كلمة "الإله" بالنسبة لتوحيد الألوهية وكلمة (لا إله إلا الله) وما يتصل بهما من آيات قرآنية وأحاديث نبوية .

ثالثاً- توحيد الأسماء والصفات:

يعرف توحيد الأسماء والصفات بأنه: "إفراد الله عز وجل بما له من الأسماء والصفات"[٥]. وهذا يتضمن أمرين:

الأول- إثبات جميع أسماء الله وصفاته له سبحانه وتعالى.

الثاني- نفي المثيل عن الله تعالى في أسمائه وصفاته[٦].فالله تعالى "ليس كمثله شيء لا في ذاته ولا في صفاته ولا في أفعاله"[٧].

---

(١) الجهني ، حنان عطيه، الدور التربوية للوالدين (١) ، المنتدى الإسلامي ، لندن، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م، ص٤٣-٤٦، ٦٤-٦٨ .

(٢) ينظر :ابن العربي، عارضه الأحوذي بشرح صحيح الترمذي ، كتاب الأضاحي، باب الأذان في أذن المولود، جـ٦، ص٣١٤، ح رقم (١٥١٨) .

(٣) ينظر : النووي ، شرح صحيح مسلم ، كتاب الجنائز ، باب تلقين الموتى لا إله إلا الله .

(٤) ابن القيم، محمد، تحفة المولود بأحكام المولود، دار ابن حزم، بيروت،ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م، ص٣٢.

(٥) ابن عثيمين ، القول المفيد، جـ١، ص١٢ .

(٦) المرجع السابق نفسه .

(٧) ابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٤٩ .

فيجب الإيمان بالأسماء والصفات الواردة في القرآن والسنة [1]، بإثبات ما أثبته الله تعالى لنفسه، وما أثبته له رسول الله ﷺ، وبِنفْي ما نفاه الله عن نفسه وما نفاه عنه رسوله ﷺ [2]، "مع اعتقادنا إيماناً وتسْليما لما تقتضيه أسماء ربنا - تبارك وتعالى- وصفات كماله ونعوت جلاله كما يليق بعظمته وعلى الوجه الذي ذكره وأراده من غير تحريف ولا تعطيل وغير تكييف ولا تمثيل[3]، والمراد (بغير تحريف)، أي: لا لألفاظها ولا لمعانيها[4]، و(لا تعطيل)، أي: "للنصوص، بنفي ما اقتضته من صفات كمال الله تعالى ونعوت جلاله"[5]. و(غير تكْييف): أي تعيين لكُنْه الشيء من صفات ربنا تعالى، كأن يقال استوى على هيئة كذا، أو ينزل إلى السماء الدنيا بصفة كذا... [6]. فالتكْييف: ذكر كيفيّة الصفة سواء ذكرتها بلسانك أو بقلبك[7] ولكن الجهل بكيفيّة الصفة لا يعني نفيها أو الجهل بمعناها [8]، ولا تمثيل: أي من غير تمثيل لشيء من صفات الله بصفات خلقه[9]. فالقول في الصفات كالقول في الذات، أي: أن من أثبت لله ذاتاً لا تماثل ذوات المخلوقين لزمه أن يثبت له صفات لا تماثل صفات المخلوقين [10].

ويتضح الكلام المتقدّم أكثر بالوقوف على نماذج – ما يمكن أن يطلق عليه تطبيقات- من أقوال عدد من أئمة المسلمين، من ذلك:

---

(١) الحكمي، معارج القبول، جـ١، ص٣٥٦ .

(٢) الطبري، محمد بن جرير، التبصير في معالم الدين ، تحقيق: علي شبل، دار العاصمة، الرياض، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ،ص١٤٠، والقيسي ، مروان، معالم التوحيد ، ص١١٧ .

(٣) الحكمي، معارج القبول، جـ١، ص٣٥٦-٣٥٧، والسفاريني، لوائح الأنوار السنية، جـ١، ص١٢٨.

(٤) المرجع السابق نفسه.

(٥) الحكمي ، معارج القبول، جـ١، ص٣٦٣،ولمزيد من الشرح، ينظر المرجع نفسه

(٦) المرجع السابق نفسه.

(٧) ابن عثيمين ، شرح الواسطية ، جـ١، ص٩٦ .

(٨) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاويه، ص٧٥، والغصن، سليمان، عقيدة الإمام ابن عبد البر ،ص٢٩٤ .

(٩) الحكمي ، معارج القبول، جـ١، ص٣٦٣ .

(١٠) ابن عثيمين ، تقريب التدمرية ،ص٣٨-٣٩ .

- الأثر الثابت بالأسانيد الصحيحة[١] عن الإمام مالك، حينما سئل عن الاستواء، فأجاب- بعد أن علاه الرُّحَضاء (العرق): الاستواء غير مجهول ، والكيف غير معقول، والإيمان به واجب، والسؤال عنه بدعة. وقد لاقت مقولة الإمام مالك هذه الاهتمام الكبير من قبل العلماء والباحثين قديماً وحديثا[٢]،ومثّلت بالنسبة لهم قاعدة -كقواعد الرياضيات- تصلح للتطبيق في مجال الصفات بأكمله.

وأما معنى هذه المقولة(القاعدة): فقوله: (الاستواء غير مجهول)،أي أن"الاستواء معلوم معناه في لغة العرب، وهو العلو والارتفاع. لكن ما يضاف إلى الله منه فهو أمر يليق بجلاله وكماله سبحانه لا يشبه ما يكون من المخلوقين"[٣]. وقوله(الكيف غير معقول): هو نظير قول غير واحد من أئمة السلف في إثبات الصفات عموماً(بلا كيف): أمروها كما جاءت بلا كيف؛ فإنهم نفوا علم الكيفية ولم ينفوا حقيقة الصفة(ومعناها) [٤]. وقوله(والإيمان به واجب): أي بالاستواء وغيره من صفات الله تعالى[٥]. وقوله(والسؤال عنه بدعة)أي:السؤال عن كيفية صفات الله تعالى بدعة محدثة، لأنه سؤال عما لا سبيل إلى علمه ولا يجوز الكلام فيه[٦].

ومن ذلك أيضا ما رواه البيهقي في(الأسماء والصفات)، بإسناد صحيح، عن "الأوزاعي"، قال: كنا والتابعون متوافرون- نقول: إن الله-تعالى ذكره- فوق عرشه، ونؤمن بما وردت فيه السنة من الصفات[٧].

---

(١) ابن القيم ، حاشية ابن القيم على الترمذي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م ، جـ١٣، ص٢٥، وله أيضا،عون المعبود شرح سنن أبي داود ، كتاب السنة ، باب في الجهمية، جـ٧،ص٢٩.

(٢) هناك دراسة مستقلة لهذا الأثر، قام بها أحد الباحثين، ينظر: البدر، عبد الرزاق بن عبد المحسن، الأثر المشهور عن الإمام مالك في صفة الإستواء، الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة، العدد ١١٢، السنة٣٣، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م ، ص١١ .

(٣) المرجع السابق، ص١٣.

(٤) المرجع السابق، ص٢٥.

(٥) المرجع السابق، ص٣١.

(٦) المرجع السابق، ص٣٧.

(٧) البيهقي ، أحمد بن الحسين، الأسماء والصفات، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١،١٤٠٥هـ -١٩٨٥م، جـ٢، ص١٥٠، وله أيضا،الاعتقاد، دار الكتب العلمية،بيروت، طـ٢،١٤٠٦هـ-١٩٨٦م،ص١١٨.

وقال "ابن عبد البر": أهل السنة مجمعون على الإقرار بالصفات الواردة كلها في القرآن والإيمان بها، وحملها على الحقيقة لا على المجاز، إلا أنهم لا يكيفون شيئاً من ذلك [1]."وخصائص الربّ تعالى لا يوصف بها شيء من مخلوقاته، ولا يماثله شيء من المخلوقات في شيء من صفات،(قال تعالى): (ليس كمثله شيء)[الشورى:١١]،(وهي) ردّ على الممثّلة المشبّهة، (وهو السّميع البصير)،(وهي) ردّ على النفاة المعطّلة"[2].والقول في بعض الصفات كالقول في بعضها الآخر[3].

و موقف الإمام أبو حنيفة، أنّه يثبت ما أثبته الله لنفسه في كتابه وعلى لسان رسولهﷺ، يدل على هذا قوله:"لا يوصف الله تعالى بصفات المخلوقين ، وغضبه ورضاه صفتان من صفاته لا كيف، وهو قول أهل السنة والجماعة، وهو يغضب ويرضى، ولا يقال:غضبه: عقوبته ، ورضاه: ثوابه. ونصفه كما وصف نفسه أحدٌ صمد لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفواً أحد ، حيّ قادر سميع بصير عالم، يد الله فوق أيديهم، ليست كأيدي خلقه، ووجهه ليس كوجوه خلقه"[4].

أقسام الصفات في النصوص الشرعية:

تنقسم الصفات باعتبار ورودها في النصوص الشرعية إلى قسمين:

القسم الأول- الصفات الثبوتيّة، وهي: " ما أثبته الله تعالى لنفسه في كتابه أو على لسان رسوله ﷺ. (وهي) كثيرة جداً، منها: العلم، والحياة، والعزة، والحكمة، والاستواء، والنزول، والمجيء، والكبرياء، وغيرها. والصفات الثبوتية: صفات مدح وكمال، فكلما كثرت وتنوعت دلالتها ظهر في كمال الموصوف بها ما هو

---

(١) ابن عبد البر، يوسف، التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، تحقيق: عبد الله بن الصديق، طبعة الحكومة السعودية،(د.ت)، جـ٧، ص١٤٥ .

(٢) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤٩.

(٣) ابن عثيمين، تقريب التدمرية ، ص٣٧ .

(٤) أبو حنيفة، الفقه الأبسط، ص٦،والفقه الأكبر،ص٣٠٢، عن:الخميس، محمد، أصول الدين عند الإمام أبي حنيفة، ص٢٩٨ .

أكثر، ولهذا كانت الصفات الثبوتية التي أخبر الله بها عن نفسه أكثر بكثير من الصفات السَّلْبية"(١).

القسم الثاني- الصفات السّلبيّة: وهي:" ما نفاه الله سبحانه عن نفسه في كتابه أو على لسان رسوله ﷺ". والصفات المنفية كلها صفات نقص في حق الله تعالى، ومن أمثلتها: النوم، الموت، الجهل، النسيان، التعب، الظلم... ، فيجب نفيها عن الله عز وجل، مع إثبات أن الله موصوف بكمال ضدّها(٢).مثلاً: نفي الموت يقابله إثبات كمال الحياة وهكذا... .

وفي شأن "أسماء الله الحسنى"، فما ينطبق على الصفات ينطبق على الأسماء من حيث جملة الاعتقاد والإيمان كما تقدم شيء من ذلك. وقد قال تعالى فيها:﴿ وَلِلَّهِ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى ﴾[الأعراف:١٨٠]، وقال تعالى:﴿ فَلَهُ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى ﴾[الإسراء:١١٠]، " والحسنى مؤنث الأحسن، وهو المتّصف بالحسن الكامل في ذاته(٣)، ووصف الأسماء (بالحسنى): لأنها دالة على ثبوت صفات كمال حقيقي(٤)،وإضافة الأسماء إلى الله تؤذن بأن المقصود أسماؤه التي ورد في الشرع ما يقتضي تسميته بها" (٥)،ولذلك يجب الاقتصار في عَدِّ أسماء الله على الكتاب والسنة، فهي توقيفية، أي لا يجوز أن يسمّى الله سبحانه باسم ما لم يسمّ الله به نفسه، أو لم يخبر الرسول ﷺ"عن ربّه أنه تسمّى به(٦).

ويحرم الإلْحاد في أسماء الله ، كما في قوله تعالى:﴿وَذَرُوا الَّذِينَ يُلْحِدُونَ فِي أَسْمَائِهِ سَيُجْزَوْنَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾[الأعراف:١٨٠].

---

(١) التميمي، محمد بن خليفة، الصفات الإلهية: تعريفها وأقسامها، مجلة الجامعة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، العدد١٢، السنة٣٣، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م، ص١٢٣ .

(٢) المرجع السابق، ص١١٣ .

(٣) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١، ص١٨٦ .

(٤) المرجع السابق، جـ٤، ص١٨٧ .

(٥) المرجع السابق، جـ٤، ص١٨٩ .

(٦) الأشقر ، عمر سليمان، أسماء الله وصفاته في معتقد أهل السنة والجماعة ، دار النفائس، عمان، ط٥، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م ، ص٥٤، والزنداني، عبد المجيد، كتاب التوحيد، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط٦،١٤١٤هـ-١٩٩٤م ، ص٢٥٣ .

والإلْحاد:"الميل عن وسط الشيء إلى جانبه، ولما كان وسط الشيء يشبه به الحــق والصواب، استتبع ذلك تشْبيه العدول عن الحق إلى الباطل بالإلحاد"[1].والإلْحاد في أسماء الله هو: " العدول بها وبحقائقها ومعانيها عن الحق الثابــت لهــا" [2].وهــو أنواع: منها: إنكار شيء منها، أو مما دلت عليه من الصفات والأحكام ، أو جعلها دالة على صفات تشبه صفات المخلوقين ، أو أن يسمّى الله تعالى بما لم يسمّ بــه نفسه كتسمية النصارى له"بالأب" ، أو أن يشتق من أسمائه سبحانه أسماء للأصنام وللآلهة الوضعية كما فعل المشركون، حيث اشتقّوا العُزّى من العزيز واللات من الإله[3].

وأسْماء الله الحسنى ليست محصورة في تسعة وتسْعين، قال "ابن كثير": ثم ليعلم أن الأسماء الحسنى غير منحصرة في تسعة وتسعين، بدليل ما رواه الإمــام أحمد في مسنده[4]، عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه عن رسول الله ﷺ أنــه قال: (... وأسألك بكل اسم هو لك سمّيت به نفسك أو أنزلْته في كتابك أو علّمتــه أحداً من خلقك أو استأثرت به في علم الغَيْب عندك...)" [5]،. وقال ابن عاشــور: " وليست أسماء الله الحسنى منحصرة في التسعة والتسْعين الواردة فــي الحــديث الصحيح[6]، عن أبي هريرة أن رسول الله ﷺ قال:(إن لله تسعة وتسعين اسماً مــن أحصاها [7]دخل الجنة)، لأن الحديث ليس فيه ما يقتضي حَصْر الأسْماءِ في ذلــك العدد، ولكن تلك الأسماء ذات العدد لها تلك المزية. وليس في المــرْويّ بأســانيد

---

(١) ابن عاشور ، التحرير والتنوير، جـ٤، ص١٨٩ .

(٢) الأشقر، عمر، أسماء الله وصفاته، ص١٣٧ .

(٣) ابن عثيمين، القواعد المثلى في صفات الله وأسمائه الحسنى، مؤسسة الرسالة، بيروت، طــ٤، ١٤١٣ هـ-١٩٩٣م، ص١٦-١٧ .

(٤) ابن حنبل، أحمد، المسند، كتاب مسند المكثرين من الصحابة، باب مسند عبد الله مسعود،جـ١،ص٤٥٢، ح رقم(٤٣١٨).

(٥) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٢ـ ص٢٩٨-٢٩٩ .

(٦) البخاري ، الصحيح ، كتاب التوحيد، بــاب إن لله مائــة أســم إلا واحــد، جـــ٦،ص٢٦٩١،ح رقــم (٦٩٥٧).

(٧) للعلماء في المراد بالإحصاء، أقوال، أهمها اثنان:الأول:الحفظ ، والثاني: الحفظ والعمــل. ينظــر: ابــن حجر، فتح الباري، جـ١٥، ص٣٣١، والأشقر، عمر، أسماء الله وصفاته ،ص٢٧-٢٨.

صحيحة مشهورة تعيين الأسماء التسْعة والتسْعين "[1].وأما الأحاديث المصرحة بعدِّ أسماء الله وحصرها في التسعة والتسْعين ، فهي ضعيفة السند، لضعف رواتها، ومتنها مضطرب ومختلف[2].

وأسماء الله تعالى "أعلام وأوصاف؛ أعلام باعتبار دلالتها على الذات، وأوصاف باعتبار ما دلت عليه من المعاني، وهي بالاعتبار الأول مترادفة لدلالتها على مسمّى واحد وهو الله عز وجل ، وبالاعتبار الثاني متباينة لدلالة كل واحد منها على معناه الخاص،فالحي،العليم، القدير، السميع، الرحمن...، كلها أسماء لمسمى واحد وهو الله سبحانه وتعالى، لكن معنى الحي غير معنى العليم ...، وهكذا" [3].كما أن الاشتراك في الأسماء أو الصفات بين الله وخلقه لا يلزم منه التماثل في المعاني والدلالات. فالإنسان عليم والله عليم . ولكن علم غير علم...، وهكذا . وهو اشتراك في الاسم وليس في المسمّى.

وينطوي توحيد الأسماء والصفات على مضامين تربوية عديدة، منها:

- أن كثرة أسْماء الله وصفاته تدل على عظمته سبحانه وتعالى وكبير شأنه،لذا يجب أن يحرص المربون على إشاعة أسماء الله وصفاته، والتنوع فيها ايراداً وشرْحاً، ليكون هذا الجانب بحدِّ ذاته مسلكاً من مسالك تربية عظمة الله في نفوس المتربين.
- أن يحرص معلّم العقيدة، على المصدريّة السليمة في معرفة أسماء الله وصفاته، فيتمثّل الكتاب والسنة في ذلك، ويوجه الطلبة إليهما دون ما سواهما، وخاصة باب الأسماء، فيعلمهم ألّا يُسمّوا الله إلا بما ثبت في القرآن والسنة، ويناقش معهم الأسماء الشائعة والتي لا تصح نسبتها لله تعالى أو تسْميته بها.

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير ، جـ٤، ص١٨٧ .

(٢) الأشقر، عمر ، أسماء الله وصفاته ، ص٤٨-٥٠، والقيسي، مروان، معالم التوحيد ، ص١٣٠-١٣٣. وينظر تفاصيل المسألة: ابن حجر ، فتح الباري، جـ١٢ ، ص٥١٤-٥٢٠ .

(٣) ابن عثيمين، القواعد المثلى ، ص٨ .

- أن يربط المربّي حوادث الكون ووقائع الحياة بأسماء الله تعالى وصفاته ما أمكن ذلك، ليكون مسلكاً عملياً يعايش من خلاله المتربون عقيدتهم وتوحيدهم لله واقعاً في حياتهم. فمثلاً: حوادث الولادة والوفاة،يربطهابأسماء الله المحي المميت،والزلازل والبراكين بأسمائه تعالى القوي القادر، وهكذا.
- أن يُتعبّد لله تعالى بأسمائه وصفاته، وذلك بدعائه بها وسؤاله والاستغاثة به واستغفاره، وذكره والتضرّع إليه... . ولو تأمّلنا القرآن الكريم لوجدنا آياته زاخرة بأسماء الله وصفاته وأفعاله بما يربي تدبرها تعظيم الله، ويَقُود الخطى إلى تحقيق عبادة الله الباطنة والظاهرة، وفي هذا السياق لابن القيم كلام نفيس يقول فيه: " القرآن كلام الله، وقد تجلّى الله فيه لعباده بصفاته؛ فتارة يتجلى في جلباب الهيبة والعظمة والجلال فتخضع له الأعناق وتنكسر النفوس ....، وتارة يتجلى في صفات الجمال...، فيستنفد حبه من قلب العبد قوة الحب كلها فيصبح فؤاد عبده فارغاً إلا من محبته... . وإذا تجلى بصفات الرحمة والبر واللطف والإحسان، انبعثت قوة الرجاء من العبد وانبسط أمله...، وسار إلى ربه وحادي الرجاء يحدو ركاب سيره وإذا تجلى بصفات العدل والانتقام والغضب، انقمعت النفس الأمارة... "[1].

ولو رجعنا إلى الصحيحيْن لوجدنا أبواباً كثيرة تظهر جوانب من التعبد بأسماء الله وصفاته، كما في البخاري: باب السؤال بأسماء الله تعالى والاستعاذة بها، وباب ما يذكر في الذات والنعوت وأسامي الله عز وجل، وباب ما جاء في قوله تعالى:(إن رحمة الله قريب من المحسنين) ... [2].وباب الدعاء عند الكرب وباب التعوذ من أرذل العمر... [3].

وهذا التوجه في التعامل مع أسماء الله وصفاته، هو من إشارات الآية الكريمة: ﴿وَلِلَّهِ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى فَادْعُوهُ بِهَا ﴾[الأعراف: ١٨٠]

---

(١) ابن القيم، محمد، الفوائد، دار مكتبة الحياة، بيروت (د.ط)، ص٨١ .

(٢) ابن حجر، فتح الباري، جـ١٥، ص٣٣١، ٣٣٤، ٣٩٧.

(٣) المصدر السابقة، جـ١٢،ص٤٧٢،٤٣٢ .

- أن يتحلّى المربي والمتربي بمعاني أسماء الله وصفاته ما استطاع إلى ذلك سبيلا، يقول ابن حجر: "وله (الله سبحانه) أسماء يستحب الاقتداء بها في معانيها: كالرحيم والكريم والعفو ونحوها، فيستحب للعبد أن يتحلى بمعانيها ليؤدي حق العمل بها" (١).ذلك أن الله هو الكمال المطلق، وكمال الإنسان أن يتعلق بصفات الله قدر طاقته. والهداية غاية الدين، وغاية تعريف الله لنا بأسمائه وصفاته أن نتصف بها في سلوكنا. يقول ابن القيم: إن الله تعالى " محسن يحب المحسنين، شكور يحب الشاكرين، جميل يحب الجمال، طيب يحب كل الطيب، عليم يحب العلماء من عباده، كريم يحب الكرماء، قوي المؤمن القوي أحب إليه من المؤمن الضعيف، بر يحب الأبرار، عدل يحب أهل العدل، حيي ستير يحب أهل الحياء والستر، غفور عفو يحب من يعفو عن عباده ويغفر لهم، صادق يحب الصادقين، رفيق يحب الرفق، رحيم يحب الرحماء، ويحب أسماءه وصفاته، ويحب المتعبدين له بها، ويحب من يسأله ويدعوه بها ويحب من يعرفها ويعقلها...، ويحمده ويمدحه بها" (٢).

ثم يقول رحمه الله: "ولمحبته لأسمائه وصفاته أمر عباده بموجبها ومقتضاها، فأمرهم بالعدل والإحسان والبر والعفو والجود والصبر والمغفرة والرحمة والصدق والعلم والشكر والحلْم والأناة والتثبت. ولما كان -سبحانه- يحب أسماءه وصفاته كان أحب الخلق إليه من اتصف بالصفات التي يحبها، وأبغضهم إليه من اتصف بالصفات التي يكرهها، فإنما أبغض من اتصف بالكبر والعظمة والجبروت لأن اتصافه بها ظلم" (٣).

ويشير الغزالي إلى حظّ العبد من أسماء الله تعالى الحسنى، من ذلك: حَظُّه من اسم الله "الملك"، يقول: "العبد لا يتصور أن يكون مَلِكاً مطلقاً، فإنه لا

---

(١) المصدر السابق، جـ١٥، ص٣٣١ .

(٢) ابن قيم الجوزية ، أسماء الله الحسنى وصفاته العليا، جمع وتحقيق: عماد زكي، المكتبة التوفيقية ، القاهرة، (د.ط)، ص٣٦٩

(٣) المرجع السابق نفسه.

يستغني عن كل شيء، فإنه أبداً فقير إلى الله تعالى، وإن استغنى عمّن سواه، ولا يتصوّر أن يحتاج إليه كل شيء، بل يستغني عنه أكثر الموجودات" (١).وحَظُّه من اسم الله "المؤمن"، يقول: " حظ العبد من هذا الأسم والوصف أن يأمن الخلقُ كلهم جانبه... . وأحق العباد بأسم المؤمن من كان سبباً لأمن الخلق من عذاب الله، بالهداية إلى طريق الله، عز وجل، والإرشاد إلى سبيل النجاة، وهذه حرفة الأنبياء والعلماء" (٢).وحظّه من اسم الله (القهّار)، يقول: "القهار من العباد من قهر أعداءه، وأعدى عدو الإنسان نفسهُ التي بين جنبيْه" (٣). وحظّه من اسم الله (السميع)، يقول: وإنما حظه (العبد) الديني منه أمران: أحدهما: أن يعلم أن الله، عز وجل، سميع، فيحفظ لسانه.والثاني: أن يعلم أنه لم يخلق له السمع إلا ليسمع كلام الله، عز وجل، وكتابه الذي أنزله، وحديث رسول الله (ص)، فيستفيد به الهداية إلى طريق الله، عز وجل، فلا يستعمل سمعه إلا فيه" (٤).

وللنُّورْسِي كلام "أدبي" في أثر أسماء الله وصفاته على النفس المؤمنة في سعيها لتحقيق طموحاتها وتحمّلها مشاق رحلتها نحو التسامي، حيث يقول: "أن الإيمان نورٌ وقوة.. نعم: إن الإنسان الذي حصل على الإيمان الحقيقي، يستطيع ان يتحدّى الكائنات؛ وينجو عن تضييق الحادثات حسب قوّة الإيمام؛ فيقول: (توكلت على الله)، ويسير في سفينة الحياة، بكمال الأمن، بين أمواج الحادثات، شبه الجبال؛ ويودع جميع أثقاله، ليد قدرة القدير المطلق؛ فيمرّ عن الدنيا بالراحة؛ ويستريح في البرزخ؛ ثمّ يستطيع أن يطير إلى الجنة، للدخول في السعادة الأبدية. وإلا فإن لم يتوكّل، فإن أثقال الدنيا لا تعين طيرانه، بل تجرّه إلى أسفل سافلين، فإذاً إنه يقتضي الإيمانُ التوحيد، والتوحيدُ التسليمَ، والتسليمُ التوكّلَ، والتوكّلُ سعادة الداريْن. ولكن لا تفهم خطأ، فإن التوكل ليس ردّا للأسباب كلّياً، بل هو عبارة عن

---

(١) الغزالي، أبو حامد، المقصد الأسنى في شرح معاني أسماء الله الحسنى، دار ابن حزم، بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، ص ٦٦-٦٧ .

(٢) المرجع السابق، ص٧١ .

(٣) المرجع السابق، ص٨١.

(٤) المرجع السابق، ص٩١ .

أن يعلم الأسباب حجابَ يد القدرة؛ فيراعيها، ويتلقىّ أن التشبث بالأسباب، هو نوع من الدعاء الفعلي، فيطلب المسبَّبات من الحق تعالى وحده؛ ويعلم النتائج منه، ويصير ذا امتنان له" (١).

- أن تكون أسماء الله وصفاته طريقاً إلى زيادة الإيمان، حيث" تُلفته أسماء الله (مثل: الخالق، البديع، الهادي..) إلى الدلائل العظيمة على الرب الأعلى،المنبثّة في المخلوقات، وتنتقل به تصْميم أجزاء هذه المخلوقات في مقاديرها المحكمة الى تبرئتها من النقص،...، ثم إلى إبداعها على غير مثال سابق، ثم إلى هداية هذه المخلوقات إلى غايات تكوينها ونمائها، فيقرأ هذه الأدلة قراءة تأمل فيزداد إيماناً كلما ازداد تأملاً وتفكراً " (٢).
- أن تتربّى الأسرة المسلمة على تعاطي الأسماء المعبّدة لله. فَيَحْرص الوالدان على اختيار أسماء أبنائهم ذات صفات التعبيد لله تعالى، كاسْم عبد الله وعبد الرحمن وعبد الكريم وما يماثلها، مع الحذر والابْتِعاد عن التسميات ذات طابع التعبيد لغير الله فإنها ممنوعة. ومحرمة في الشرع كعبد النبي وعبد الدار، وعبد الحسين وعبد الرسول... .
- أن يدْرك المسلم طبيعة الفرْق بين أسماء المخلوقين وأسماء الخالق. بأن أسماء المخلوقين لم تكن لمعانٍ استحقوها وصفات اتصفوا بها، بل أعلام لمجرد المعرفة والتمييز، فخالد، ليس لأنه خالد مخلّد لا يموت...، أما أسماء الله تعالى، فهي لمعانٍ وصفاتٍ حقَّة تتصف بها ذاته سبحانه وتعالى، فهو المالك ؛ لأنه مالك الملك وبيده كل شيء حقيقة... .
- أن يرى العبد من خلال أسماء الله وصفاته انسجام كلمات الله الكونية والشرعية .
- أن يتدبر العبد أسماء الله وصفاته فمثلاً أسمه تعالى "الكبير"، يقول في ذلك علي الطهطاوي: " وقد سمّى رب العزّة نفسه هذا الأسم الجليل وأخبر به

(١) النورسي، بديع الزمان سعيد، مجموعة المقالات من كليات رسائل النور، ترجمة: الملا محمد زاهد، عالم الكتب، بيروت، ط١، ١٤٠٦هـ-١٩٨٥م، ص٣٥٦-٣٥٧ .

(٢) حبنكة، عبد الرحمن ، العقيدة الإسلامية، ص١٨٣ .

العباد في محكم التنزيل ليحملهم على التفكير في معنى كبريائه تعالى وليوقنوا بأن كل قوة في الأرض والسماء صغيرة إذا قيست إلى قوته، وكل عظمة في أية ناحية من نواحي العالم حقيرة إذا قورنت بعظمته، وكل مقام دون مقامه، وكل سلطان خاضع لسلطانه، فإذا تمكنت هذه العقيدة من أنفسهم، وهيمنت على قلوبهم ومشاعرهم لم يعتمدوا على غيره، ولم يستمدوا النفع إلا منه، ولم يستدفعوا إلا به" .... . أخبرنا رب العزة باسمه الجليل حتى نجعل معناه نور قلوبنا وملء مشاعرنا إذا عبدناه، ونمتلئ يقيناً بأن العلو والكبرياء من صفاته العلا التي لا يشاركه فيها مشارك، ولا ينازعه منازع، فلا (بوذا) الصين، ولا (براهما) الهند، ولا (آمون) الفراعنة، ولا (هبل) قريش، ولا أحبار أهل الكتاب ورهبانهم.. . كل أولئك لا يملكون مثقال ذرة في السموات ولا في الأرض" (١).

- يُربي معرفة أسماء الله تعالى وصفاته في النفس المؤمنه الطموح، ويدفعها إلى التمسك بمبادئها والثبات على ما هي عليه من أمر الدين والدعوة والتربية وبذل المجهود لتحقيق الآمال والوصول إلى ما تطمح إليه النفس وما تتطلع إليه من غايات سامية وأهداف دنيوية أو دينية عالية ، منجاوزاً كل حلقات الإحباط الإنساني التي تحيط به وتحاول حصره وسد الأفق أمامه، يقول مرون القيسي: " وتربية الطموحات وتوجيهها أمر لا يقل أهمية عن تربية الانفعالات وتوجيهها. وهو أمر يزاوله الأهل مع أطفالهم لكن بطريقة غير ايجابية من خلال تنمية طموح الطفل فيما يخص مفردات توحيد الربوبية كالرزق والزواج. وهو أمر قد فُرغ منه ولا ينبغي أن يكون همّ المسلم وغايته في حياته. أما طموحات المسلم فينبغي أن ترتبط بمضمون توحيد الألوهية، وكذلك أحزانه وأفراحه وانفعالاته" (٢). ولنقف مع ظلال آية كريمة تنطوي على هذه المضامين التربوية، هي قوله تعالى :

---

(١) الطهطاوي، علي أحمد، القول الأسمى في شرح أسماء الله الحسنى، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.

(٢) القيسي، مروان، نحو دليل عملي لتربية أطفال المسلمين، مكتبة حمادة، إربد ، ص٢١.

﴿ مَا يَفْتَحِ اللَّهُ لِلنَّاسِ مِنْ رَحْمَةٍ فَلا مُمْسِكَ لَهَا وَمَا يُمْسِكْ فَلا مُرْسِلَ لَهُ مِنْ بَعْدِهِ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴾ [فاطر:٢]، يقول سيد قطب: " في هذه الآية صورة من صور قدرة الله ...، وحين تستقر هذه الصورة في قلب بشري يتم فيه تحول كامل في تصوراته ومشاعره واتجاهاته وموازينه وقيمه في هذه الحياة جميعاً. إنها تقطعه عن شبهة كل قوة في السموات والأرض وتصله بقوة الله، وتيئه من مظنة كل رحمة في السماوات والأرض وتصله برحمة الله، وتوصد أمامه كا باب في السماوات والأرض وتفتح أمامه باب الله، وتغلق في وجهه كل طريق في السموات والأرض وتشرع له طريقه إلى الله" (١).

" أنه متى فتح الله أبواب رحمته فلا ممسك لها، ومتى أمسكها فلا مرسل لها، ومن ثمّ فلا مخافة من أحد، ولا رجاء في أحد، ولا مخافة من شيء، ولا رجاء في شيء، ولا خوف من فوت وسيلة، ولا رجاء مع الوسيلة، إنما هي مشيئة الله، ما يفتح الله فلا ممسك، وما يمسك فلا مرسل، والأمر مباشرة إلى الله (وهو العزيز الحكيم)، يقدر بلا معقب على الإرسال والإمساك، ويرسل ويمسك وفق حكمة تكمن وراء الإرسال والإمساك... . (وما يمسك فلا مرسل له من بعده)، فلا رجاء في أحدمن خلقه، ولا خوف لأحدٍ من خلقه، فما أحد بمرسل من رحمة الله ما أمسكه الله" (٢).

العلاقة بين أقسام التوحيد:

التوحيد مفهوم نسقيّ منتظَم لا يقبل التفكك والتجزُّوء العملي والإيماني؛ لأنه مفهوم يتعلق بالذات الإلهية. وعليه فالتقسيم للتوحيد إلى ثلاثة أقسام لم يكن العلماء ليقصدوا به أيّ اقتراب من تقسيم النصارى اعتقادهم في الرب إلى أقانيم ثلاثة، -ذوات إلهية ثلاثة، كل واحد منها قائم منفصل بذاته- بل كان شأن هذا التقسيم

(١) قطب، سيد، في ظلال القرآن، جـ٥، ص٢٩٢١.

(٢) المرجع السابق، جـ٥، ص٢٩٢٣ .

للتوحيد شأن اصطلاحات العلماء العديدة في تقسيماتهم للعلوم الشرعية وفروعها وعناوينها بقصد الفهم والتسهيل والتقريب لمسائل العلم.

ولذلك فأقسام التوحيد الثلاثة السابقة، بينهما علاقة متماسكة متداخلة، فتوحيد الربوبية يستلزم توحيد الألوهية (1)، أي: من أقر بالله خالقاً ومالكاً ومدبراً ورازقا، فإنه يلزمه أن يقر بالله ويعترف به معبوداً ومطاعاً. ومن هنا كان توحيد الربوبية على مشركي العرب حجة في إلزامهم بتوحيد الألوهية، لإقرارهم بمعاني الربوبية ومضامينها. قال تعالى: ﴿قُلْ لِمَنِ الْأَرْضُ وَمَنْ فِيهَا إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ * سَيَقُولُونَ لِلَّهِ قُلْ أَفَلا تَذَكَّرُونَ * قُلْ مَنْ رَبُّ السَّمَاوَاتِ السَّبْعِ وَرَبُّ الْعَرْشِ الْعَظِيمِ * سَيَقُولُونَ لِلَّهِ قُلْ أَفَلا تَتَّقُونَ﴾[المؤمنون: ٨٤-٨٧].

وأما توحيد الألوهية، فهو متضمن لتوحيد الربوبية(2)،فالذي يقر بالله إلهاً ويقوم بحق عبوديته واقعا عمليا، فهذا ضمناً يعترف بالله عز وجل ويقرّبه خالقا ورازقا ومالكاً .

وأما توحيد الأسماء والصفات، فأنه شامل لقسمي التوحيد: الربوبية والألوهية، فهو يقوم على إفراد الله تعالى بكل ما له من الأسماء الحسنى والصفات العليا ، ومن جملتها كونه سبحانه رباً واحداً ، وإلهاً واحداً (3).

لذلك، لا يصح التوحيد ولا يقبل من أحد، إذا ما أقرّ بقسمين من أقسامه منكراً الثالث بل لا بد من الإقرار والاعتقاد والأخذ بها كلاً متكاملاً، كالموقف من قوله تعالى: ﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ * مَلِكِ النَّاسِ * إِلَهِ النَّاسِ﴾[الناس: ١-٣].فإنكار آية منها أو معناها والإيمان بالأخر خروج عن التوحيد وينبغي على المربّي أن يكون متقناً شرح التوحيد وأقسامه، إذ يقدم الأدلة والأمثلة معبّرة بصورة تظهر مجالات التوحيد الثلاثة مجالاً واحداً، وتنوعها وحدة واحدة، كل منها يأخذ بيد الآخر، بحيث يخرج المتعلم والمتربي بوحدة إيمانية متماسكة فهماً وتأثراً.

---

(١) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٣٤-٣٥ ، وابن القيم، طريق الهجرتين،ص٦٦، ٨١.

(٢) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٢٩، والحكمي، معارج القبول ، جـ٢، ص٣٥٩-٣٦٠ .

(٣) ضميرية، عثمان، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ص٢٢٤.

أهم عُرَى التوحيد وما تتضمنه تربويا:

يرى بعض الباحثين المتخصصين بالدراسات العقدية ، أن من أوثق عُـرَى التوحيد (الإيمان بالله) التي تستحق أن تولى اهتماماً خاصاً، ثلاثـة،هي:إفْـراد الله بالنسك، وإفْراد الله بالحكم، وإفْراد الله بالولاء[1].

١- إفراد الله بالنسك: ويوضحه الباحث بقوله: " لم يجعل الله (سـبحانه وتعـالى) لأحد من المخلوقين سواءٌ أكان نبيا أم ملَكاً أن يستعان به، أو ينذر له أو يـستغاث به، أو يرغب إليه، أو يذبح له، أو يقسم به... . فلا يستحق ذلك أحد من الملائكـة والنبيين، فضلاً عن غيرهم من الصالحين. فالله (سبحانه) هو المعبود بحـق، فـلا يحلف إلا به ، ولا ينذر إلا له، ولا يدعى إلا إياه، ولا يستغاث ويستعان إلا بـه ، ولا يذبح إلا باسمه، قال(تعالى):﴿فَكُلُوا مِمَّا ذُكِرَ اسْـمُ اللَّـهِ عَلَيْـهِ إِنْ كُنْـتُمْ بِآيَاتِـهِ مُؤْمِنِينَ ﴾[الأنعام:١١٨] "[2]. قال تعالى:﴿ قُلْ إِنَّ صَلاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾[الأنعام:١٦٢] . وقوله: (نسكي) يعنـي: وذبحـي[3]. "والنـسك حقيقتـه العبادة، ومنه يسمّى العابد: الناسك"[4]،ولكنه يطلق على الذبح كأحد وجوه العبادة.

وهذه العروة من التوحيد، توجب على المسلمين أن يشرعوا باسم الله وحده ولله وحده، حين يذبحون أو ينذرون أو يطوفون ... ، لا يتوجهون بذلك إلى ولـيّ أو ميت أو قبر صالح أو أي شيء من دون الله وحده. وهذه تربية للأمـة علـى العبادة الصحيحة أولاً، وعلى التعلق بالله تعالى وقصده بالحوائج وحده ثانياً، وعلى مجانبة الولوج في عالم الخرافات والوقوع في حبال الشِّرْكيات ثالثاً.

وهذا يحدد للأمة وجهتها الحضارية وتمايزها الـسلوكي حيـث تفـرد الله بالتوجه في كافة أعمالها التعبدية والدنيوية معاً .

---

(١) أمحزنون ، محمد، حقيقة الإيمان(٢) ، البيان، المنتدى الإسـلامي، لنـدن، العـدد١٠٤، ١٤١٧هــ-١٩٩٦م، ص٨ .

(٢) المرجع السابق ، ص١٢-١٣ .

(٣) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٥، ص٤٢٠ .

(٤) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٤، ص٢٠١ .

٢- إفراد الله بالحكم والتشريع: وردت مادة(حكم) في القرآن زهاء مئتي وعشر مرات ، غير ما استخدم من ألفاظ مرادفة وقريبة منها نحو: شَرَع، قَضى، أَمَر... [(١)].

والمراد بإفراد الله بالحكم: " الحكم بما أنزل الله تعالى". ويراد بذلك: الحكم المستمد من القرآن والسنة. وهو خطاب عام لكل مكلف بحسبه، فكل مَنْ استرْعاه الله رعية فهو مأمور بأن يحكم فيها بما أنزل الله، قال تعالى: ﴿وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ﴾[النساء:٥٨] " [(٢)].

وبيّن الله سبحانه اختصاصه وتفرده بالحكم(الكوني والشرعي)، فقال تعالى: ﴿إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ يَقُصُّ الْحَقَّ وَهُوَ خَيْرُ الْفَاصِلِينَ﴾[الأنعام:٥٧].وفرض الله تعالى الحكم بشريعته، وأوجب ذلك على عباده، وجعله الغاية من تنزيل كتابه فقال سبحانه: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ بِمَا أَرَاكَ اللَّهُ﴾[النساء:١٠٥] [(٣)].

ومما يحتاجه هذا المقام، التأكيد على العلاقة بين التوحيد وبين هذه العروة الإيمانية، والتي تظهر من خلال أقسامه الثلاثة، فالحكم بما أنزل الله وحده، هو إفرادُ الله تعالى بالطاعة، والطاعة من أصول العبادة (الألوهية) ، فلا تصرف إلا لله وحده. قال تعالى:﴿ إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ ﴾[يوسف:٤٠] [(٤)].

وبما أن الله تعالى هو الخالق والمالك والرازق والمنعم وبيده نواصينا (الربوبية)، فإنه سبحانه وحده الذي يملك تحديد طريق سلوك عباده في الحياة وأن يقول لهم: افعلوا أو لا تفعلوا، وهذا حلال وهذا حرام، فهو سبحانه صاحب الأمر كما أنه صاحب الخلق، قال تعالى:﴿ أَلَا لَهُ الْخَلْقُ وَالْأَمْرُ ﴾[الأعراف:٥٤] .فقرن بين استحقاقه للأمر مع تفرده بالخلق سبحانه وتعالى[(٥)].

---

(١) كامل، عبد العزيز مصطفى، الحكم والتحاكم في خطاب الوحي، دار طيبة، الرياض، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م ، جـ١ ، ص١١ .

(٢) كامل، عبد العزيز، الحكم والتحاكم في خطاب الوحي، جـ١، ص٣٠، ٣٣ .

(٣) العبد اللطيف، عبد العزيز، نواقض الإيمان القوليه والعملية ، ص٢٩٤ .

(٤) المرجع السابق، ص٢٩٦ .

(٥) المرجع السابق، ص٢٩٨، وكامل، عبد العزيز، الحكم والتحاكم في خطاب الوحي، جـ١، ص٥٣، وحبنكه، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٢٢٤، وقطب، محمد، لا إله إلا الله، ص٦٨.

وأما الرباط بتوحيد الأسماء والصفات فإن "الحَكَم" من أسماء الله الحسنى، فقد قال ﷺ (إنّ الله هو الحَكَم وإليه الحُكْم) [1]. والإيمان بهذا الاسم يوجب التحاكم إلى شرع الله وحده لا شريك له، كما قال تعالى: ﴿وَلَا يُشْرِكُ فِي حُكْمِهِ أَحَدًا﴾[الكهف:٢٦]. والله تعالى كذلك هو "اللطيف الخبير" و"الحكيم العليم". والذي يشرع ينبغي أن يكون حكيماً لتكون تشريعاته صالحة، وأن يكون عليماً بأحوال البشر الذي يشرع لهم، لكي تكون تشريعاته مناسبة لكيانهم وأحوالهم. قال تعالى: ﴿ أَأَنتُمْ أَعْلَمُ أَمِ اللَّهُ ﴾[البقرة:١٤٠] [2].

إن هذا الفهم للعلاقة وللعَقد بين التوحيد وبين الحكم والتشريع، يقود إلى التخلّص من النزعة الكَنسِيّة في فهم العقيدة والإيمان من أنهما مجرد تصورات نظرية مجردة تعمل في نطاق خاص محدد بين العبد وبين ربه على المستوى الباطني فقط. فيؤكد هذا الفهم أن التوحيد يظهر بشكل ممارسات وسلوكات حياتية خاصة وعامة، بحيث تتربّى الأمة على المرجعية الشرعية في الحكم والتحاكم والتخاصم، وفي فعل الفعل أو الامتناع عنه. وبذلك تكتسب هذه الاتجاهات والسلوكات صفة القبول والرضى والطواعية، قال تعالى: ﴿إِنَّمَا كَانَ قَوْلَ الْمُؤْمِنِينَ إِذَا دُعُوا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ أَنْ يَقُولُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴾[النور:٥١].

ولأهمية هذا العَقد كذلك تربوياً، أوصى المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي [3]، "جميع الدول الإسلامية بضرورة تحكيم شريعة الله في بلادها وإقامة حياتها على أساس من المبادئ والقيم الإسلامية، وتوجيه وسائل إعلامها بصفة خاصة على النحو الذي يضمن هذه القيم والمبادئ، إذ أن هذا هو الطريق الوحيد

---

(١) أبو داود ، السنن ، كتاب الأدب ، باب في تغيير الاسم القبيح ،جـ٢ ، ص٧٠٦ ، ح رقم(٤٣٠٤) .

(٢) العبد اللطيف، عبد العزيز، نواقض الإيمان القوليه والعملية ، ص٣٠٠، وقطب، محمد، لا إله إلا الله، ص٦٩، وحبنكة، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٢٢٥، وكامل، عبد العزيز، الحكم والتحاكم في خطاب الوحي، ص٦٥-٦٦ .

(٣) انعقد هذا المؤتمر في جامعة الملك عبد العزيز، جدّة – مكة المكرمة، ١٢-٢٠ ربيع الثاني، ١٣٩٧هـ-٣١ مارس- ٨ إبريل، ١٩٧٧ .

الذي يجعل التربية تحقق أهدافها المرجوة" [1].

٣- إفراد الله بالولاء: إنّ " الولاء والبراء هو أوثق عُرى الإيمان، ولازم من لوازم التوحيد، وهو بهذا جزء مهم من العقيدة التي تعدّ معرفتها والعمل بها أمراً ضرورياً بالنسبة للمسلم؛ ليكون ولاؤه وبراؤه بحسبها" [2].

ويقوم مفهوم الولاء على النصرة والتحالف والحب والطاعة، والبراء على ضدّه من البُعد والخلاص والعداوة. وحيث إن الولاء والبراء تابعان للحب والبغض، فإن أصل الإيمان والتوحيد أن تحب الله وتحب في الله أنبياءه وأتباعهم ، وتبغض في الله أعداءه وأعداء رسله [3].

والولاء والبراء من أصول معاني كلمة التوحيد(لا إله إلا الله)، قال الله تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ إِنَّنِي بَرَاءٌ مِمَّا تَعْبُدُونَ * إِلَّا الَّذِي فَطَرَنِي فَإِنَّهُ سَيَهْدِينِ * وَجَعَلَهَا كَلِمَةً بَاقِيَةً فِي عَقِبِهِ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ ﴾[الزخرف:٢٦-٢٨] .فيجعل "هذه الموالاة لله والبراءة من كل معبود سواه كلمة باقية في ذرية إبراهيم يتوارثها الأنبياء وأتباعهم بعضهم من بعض" [4]. والكلمة الباقية هي كلمة التوحيد(لا إله إلا الله) [5].

ومن الدروس التربوية التي نُفيدها من هذه الآية " الاقتداء والتأسّي بإبراهيم -عليه السلام- لأن شريعتنا امتداد لشريعته. ومن سيرته التبروء من الكفار ولو من أقرب الناس إليه" [6]. فموالاة الكافرين " خطر يهزّ العقيدة، وربما ينقض

---

(١) جامعة أم القرى ، توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع (توصيات المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي)، المركز العالمي للتعليم الإسلامي، مكة المكرمة، ط١، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م،ص١٥.

(٢) أمحزنون ، محمد، حقيقة الإيمان(٢)،ص١٠.

(٣) ضميرية ، عثمان، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ص٣٦٣، والقحطاني، محمد، الولاء والبراء في الإسلام، ص٨٩، ٩٠ .

(٤) الجلعود ، محماس، بن عبد الله، الموالاة والمعاداة في الشريعة الإسلامية، دار اليقين، المنصورة، ط١،١٤٠٧هـ-١٩٨٧م .

(٥) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٤، ص١٣٣ .

(٦) الزعبي ، أحمد عدنان، الآثار التربوية للولاء والبراء في الفرد والمجتمع في ضوء سورة الممتحنة ، مجلة التربية ، قطر، العدد١٤٨،السنة٣٣، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م،ص١٢٤.

بنيانها، فلا يمكن لمن آمن بالله وكتابه ورسوله ﷺ أن يجمع في قلبه ودّين: وداً لله ورسوله ، و وداً لأعداء الله ورسوله"[1]. ولكن ثمة فرق بين الولاء والمعاملة الحسنة [2]،كما في قوله تعالى: ﴿ لا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ * إِنَّمَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ قَاتَلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَأَخْرَجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ وَظَاهَرُوا عَلَى إِخْرَاجِكُمْ أَنْ تَوَلَّوْهُمْ﴾[الممتحنة:٨-٩]. وكما قال "ابن حجر"[3]:" البر والصلة والإحسان لا يستلزم التحابب والتوادّ المنهي عنه في قوله تعالى: ﴿لا تَجِدُ قَوْماً يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ يُوَادُّونَ مَنْ حَادَّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ ﴾[المجادلة:٢٢]. فالموالاة المتمثلة في الحب والنصرة شيء، والنفقة والصلة والإحسان للأقارب والجيران و الأصحاب الكفار شيء آخر[4]. وهنا يأتي دور التربية وفهم المربين في إيجاد حالة من التوازن في مواقف الشخصية المسلمة من الكفار.

ويرى "عبد الرحمن النحلاوي" أن مفهوم الولاء لله وتقديمه على سائر الولاءات الأخرى" من أهم أركان التربية الإسلامية، لذلك يجب أن تُبنى عليه أهداف التربية الاجتماعية في جميع مراحل التدريس والحياة" [5].

ومن المسائل التربوية المهمة " العمل على ترسيخ انتماء الطفل لأمته منذ سن مبكره بأساليب شتى منها: دعاء الكبير شبه اليومي للمسلمين، وذكرهم بأسمهم، مثل: اللهمّ ارحم المسلمين، وانصر المسلمين، بتكرار كلمة المسلمين" [6] .

المبحث الثاني: مفهوم " الكتب" و "الرسل" ومضامينه التربوية:

في هذا المبحث يتم عرض كل من: مفهوم الكتب ومفهوم الرسل عقدياً، وما ينطويان عليه من مضامين تربوية.

---

(١) المرجع السابق ، ص١١٧ .

(٢) القحطاني، محمد، الولاء والبراء في الإسلام، ص٣٥٢ .

(٣) ابن حجر، فتح الباري، جـ٥، ص٢٣٣ .

(٤) القحطاني، محمد، الولاء والبراء في الإسلام، ص٣٥٥ .

(٥) النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية ، ص٧٩ .

(٦) القيسي، مروان، نحو دليل عملي لتربية أطفال المسلمين، ص١٧.

أولاً- مفهوم "الكتب" وصفة الاعتقاد بها

الكتاب لغةً: كتب: الكاف والتاء والباء أصل واحد يدل على جمع شيء لشيء، ومنه: الكِتاب والكتابة[1]. ويطلق على ضم الحروف إلى بعضها بالخط، وكذلك على المضموم بعضها إلى بعض باللفظ، ولهذا سمّي كلام الله

- وإنْ لم يكتب- كتاباً كقوله تعالى: ﴿الم * ذَلِكَ الْكِتَابُ﴾[البقرة:١-٢].وقوله: ﴿قَالَ إِنِّي عَبْدُ اللَّهِ آتَانِيَ الْكِتَابَ﴾[مريم:٣٠] [2].

والكتاب في الأصل مصدر، ثم سمّي المكتوب فيه كتاباً، و اسم للصحيفة مع المكتوب فيها، وفي قوله:﴿ يَسْأَلُكَ أَهْلُ الْكِتَابِ أَنْ تُنَزِّلَ عَلَيْهِمْ كِتَاباً مِنَ السَّمَاءِ﴾[النساء:١٥٣] فإنه يعني صحيفة فيه كتابة[3].

معنى الكتاب شرعاً

لفظ "الكتاب" أو "الكتب"، لفظ شرعيّ ورد في العديد من النصوص الشرعية، وفي مقدمتها قوله تعالى: ﴿ الم * ذَلِكَ الْكِتَابُ﴾[البقرة:١-٢] .

والكتاب شرعاً: " كلام من كلام الله تعالى، فيه هدىً ونور، يوحي الله به إلى رسولٍ من رسلِه ليبلغه للناس" [4].

ويطلق اسم الكتاب شرْعاً: على ما يشمل " الصحف والألواح، وجميع أنواع الوحي اللفظي أو الكتابي التي ينزلها الله على أي رسول من رسله ليبلغها إلى الناس، وبأية لغة من اللغات نزلت، صغيرة كانت أو كبيرة، مدوّنة أو غير مدوّنة، فيها صفة الإعجاز اللفظي للناس، أو ليس فيها ذلك" [5].

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص٩١٧ .

(٢) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٦٩٩ .

(٣) المصدر السابق نفسه.

(٤) حبنكه، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٤٦٦، والخن، مصطفى، ومستو، العقيدة الإسلامية، ص٢٤٧ .

(٥) حبنكه، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٤٦٦ .

والذي أوحاه الله لرسله، " يكون نزل من السماء مكتوباً كالتوراة التي أنزلت على موسى(عليه السلام)، قال تعالى: ﴿وَكَتَبْنَا لَهُ فِي الْأَلْوَاحِ ﴾[الأعراف:١٤٥]، وقد يكون كتاباً ولكن أنزل بالتلاوة والمشافهة كالقرآن، قال تعالى: ﴿وَقُرْآناً فَرَقْنَاهُ لِتَقْرَأَهُ عَلَى النَّاسِ﴾[الإسراء:١٠٦]، والمنزل من السماء قد يجمعه كتاب كصحف إبراهيم(عليه السلام)، وقد يكون وحيا يلقى إلى الرسول أو النبي وليس بكتاب، وذلك كالوحي المنزل إلى إسماعيل والأسباط(عليهم السلام)" [1].

صفة الاعتقاد بالكتب:

"الكتب الإلهية" ركن من أركان الإيمان وأصل من أصول العقيدة، قال تعالى: ﴿آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ آمَنَ بِاللَّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ﴾[البقرة: ٢٨٥] وقال ﷺ في حديث جبريل عليه السلام لما سأله عن الإيمان:(أن تؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله) [2].والمراد بالكتب في هذه النصوص وأمثالها: " الكتب المنزلة من السماء على الأنبياء" [3].

وتحقيق الإيمان بالكتب يكون: بالتصديق بأنها كلام الله وأن ما تضمنته حق[4]؛ فيصدق العبد تصديقاً جازماً لا شك فيه، بالكتب كلها، وأنها من عند الله تعالى على رسله، فهو مصدرها سبحانه وتعالى، وأن لكل رسول كتابا، وأن جميعها يصدق بعضها بعضا لا يكذبه. والأدلة على جملة الاعتقادات هذه، قوله تعالى: ﴿وَقُلْ آمَنتُ بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ مِن كِتَابٍ﴾[الشورى:١٥]، وقوله تعالى: ﴿وَأَنزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ ﴾[البقرة:٢١٣]، وقوله تعالى في الإنجيل: ﴿ وَمُصَدِّقاً لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ التَّوْرَاةِ ﴾[المائدة:٤٦] . وقال تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ

(١) الأشقر، عمر، الرسل والرسالات، ص٢٣٠-٢٣١.

(٢) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان ، باب بيان الإيمان ، جـ١، ص٤٥، ح رقم(١٦) .

(٣) القاسمي، محمد جمال، محاسن التأويل، جـ٣، ص٤٨ .

(٤) ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص١٦١ .

وَالْمِيزَانَ ﴾[الحديد:٢٥] [1]. ونؤمن بما جاء في الكتب السماويّة السابقة، وأن الانقياد لها والحكم بها كان واجبا في حق الأمم التي نزلت إليها[2].قال تعالى: ﴿وَلْيَحْكُمْ أَهْلُ الْإِنْجِيلِ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فِيهِ﴾[المائدة:٤٧] .

ومن صفة الإيمان بالكتب؛ الإيمان المجمل فيما أجمل القرآن، والإيمان المفصّل فيما فصّل ، بلا زيادة ولا نقصان[3]، قال تعالى في مجمل ما أنزل: ﴿وَقُلْ آمَنْتُ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنْ كِتَابٍ﴾[الشورى:١٥]، ثم في آية أقل إجمالاً، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا آمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَالْكِتَابِ الَّذِي نَزَّلَ عَلَى رَسُولِهِ وَالْكِتَابِ الَّذِي أَنْزَلَ مِنْ قَبْلُ﴾[النساء:١٣٦]، وقال تعالى:﴿ وَالَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنْزِلَ مِنْ قَبْلِكَ﴾[البقرة:٤]. فذكر القرآن، وأجمل الباقي. ثم جاءت آية فصلت جانبا من هذا المجمل، هي قوله تعالى: ﴿ قُولُوا آمَنَّا بِاللَّهِ وَمَا أُنْزِلَ إِلَيْنَا وَمَا أُنْزِلَ إِلَى إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالْأَسْبَاطِ وَمَا أُوتِيَ مُوسَى وَعِيسَى ﴾[البقرة:١٣٦].

ومن الكتب المنزلة على رسل الله السابقين ما سمّي لنا في القرآن، فوجب الإيمان به على صفته التي ذكر بها. من ذلك: التوراة التي نزلت على موسى -عليه السلام-، والإنجيل الذي نزل على عيسى -عليه السلام- ، قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَا التَّوْرَاةَ فِيهَا هُدًى وَنُورٌ يَحْكُمُ بِهَا النَّبِيُّونَ الَّذِينَ أَسْلَمُوا لِلَّذِينَ هَادُوا وَالرَّبَّانِيُّونَ وَالْأَحْبَارُ﴾[المائدة:٤٤]، وقال تعالى: ﴿وَقَفَّيْنَا عَلَى آثَارِهِمْ بِعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ مُصَدِّقاً لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ التَّوْرَاةِ وَآتَيْنَاهُ الْإِنْجِيلَ ﴾[المائدة:٤٦] . والزبور الذي نزل على داود -عليه السلام-، والصحف التي نزلت على إبراهيم وموسى- عليهما السلام-، قال تعالى: ﴿وَآتَيْنَا دَاوُدَ زَبُوراً ﴾[الإسراء:٥٥]، وقال تعالى: ﴿إِنَّ هَذَا لَفِي الصُّحُفِ الْأُولَى * صُحُفِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى ﴾[الأعلى:١٨-١٩] [4].وعليه فلا يجوز أن ننسب إلى رسول من رسل الله كتاباً لم يسمّ لنا في نص قرآني أو نبوي صحيح.

---

(١) أبو السعود، محمد، تفسير أبي السعود(إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، جـ١،ص٢٧٤،وابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٢٧٧،٢٧٨.

(٢) الأشقر، عمر، الرسل والرسالات، ص٢٣٠.

(٣) الحكمي، معارج القبول، جـ٢، ص٦٧٥، ورضا ، تفسير المنار، جـ٣، ص١٤٤ .

(٤) ياسين ، محمد، الإيمان، ص٩٧-٩٨ .

ومما يجب القطع به والثابت في عقيدتنا الإسلامية "أن أهل الكتاب (اليهود والنصارى) حرّفوا في كتبهم، فبدلوا بعض نصوصها، وأخفوا طائفة منها، ونسوا حظاً مما ذكّروا به"(١)؛ ولذلك لا يصح الاعتقاد بأن كتبهم التي بين أيديهم الآن هي كتب الله، وذاتها التي أنزلها الله تعالى على موسى وعيسى-عليهما السلام .
قال تعالى: ﴿مِنَ الَّذِينَ هَادُوا يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ﴾[النساء:٤٦]، وقال تعالى: ﴿وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلامَ اللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُ مِنْ بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ﴾ [البقرة:٧٥].

ويجب علينا أن نؤمن بأن القرآن العظيم هو خاتم الكتب السماوية ، وآخر كتاب نزل من عند الله تعالى، فلا كتاب بعده (٢). وقد خصّه الله تعالى بمزايا عن جميع ما تقدمه من الكتب المنزلة، فجاء متضمناً لخلاصة التعاليم الإلهية، ومؤيدا ومصدقاً لما جاء في الكتب السابقة من توحيد الله، وعبادته، ووجوب طاعته. ومهيمناً ورقيباً عليها ، يقرّ ما فيها من الحق، ويبين ما دخل عليها من التحريف والتغيير، كما قال تعالى: ﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقاً لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِناً عَلَيْهِ﴾[المائدة:٤٨] (٣).

ولما "كانت الرسالات السابقة مرهونة بوقت وزمان فإنها لا تخلد ولا تبقى، ولم يتكفل الله بحفظها، وقد وكل حفظها إلى علماء تلك الأمة التي أنزلت عليها، قال تعالى: ﴿وَالرَّبَّانِيُّونَ وَالْأَحْبَارُ بِمَا اسْتُحْفِظُوا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ وَكَانُوا عَلَيْهِ شُهَدَاءَ﴾[المائدة:٤٤].أما هذه الرسالة الخاتمة، فقد تكفل الله بحفظها، ولم يكل حفظها إلى البشر، قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾[الحجر:٩]" (٤).

وإن كان يكفي المسلم بالنسبة للكتب السابقة التصديق الجازم بها ، فإن مجرد التصديق لا يكفي بالنسبة للقرآن ، فلا بد مع التصديق من الأخذ به والعمل

---

(١) حبنكة، عبد الرحمن ، العقيدة الإسلامية ، ص٥٠٣ .

(٢) الحكمي، معارج القبول، جـ٣، ص١١١٤، وياسين، محمد، الإيمان، ص١٠٠، والأشقر، عمر ، الرسل والرسالات، ص٢٥٤ .

(٣) ياسين، محمد، الإيمان، ص١٠٠ .

(٤) الأشقر، عمر، الرسل والرسالات، ص٢٤١-٢٤٢ .

بما فيه، قال تعالى: ﴿اتَّبِعُوا مَا أُنْزِلَ إِلَيْكُمْ مِنْ رَبِّكُمْ﴾[الأعراف:٣]" (١). وقال تعالى: ﴿الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلاوَتِهِ أُولَئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ﴾[البقرة:١٢١] أي: "يتّبعونه حق اتباعه" (٢).ولا تقبل بحال اقتسام القرآن، وجعله عضين ، بل الواجب الأخذ به كاملا من أول آية إلى آخر آية اعتقاداً وعلما وعملاً. قال تعالى:﴿ أَفَتُؤْمِنُونَ بِبَعْضِ الْكِتَابِ وَتَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ﴾[البقرة:٨٥].

ويجب الإعتقاد أن القرآن الكريم كتاب هداية، ودعوة، ومنهج حياة وشرعة حكم، كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾[الإسراء:٩]، وقوله تعالى: ﴿وَأُوحِيَ إِلَيَّ هَذَا الْقُرْآنُ لِأُنْذِرَكُمْ بِهِ وَمَنْ بَلَغَ﴾[الأنعام:١٩]، وقوله: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ﴾[النساء:١٠٥] .

المضامين التربوية في مفهوم الكتب:

وينطوي " مفهوم الكتب والاعتقاد به"، على جملة من المضامين التربوية، من ذلك:

- حقّ هذه"الكتب" (٣) التوقير والإجلال، ذلك لأنها تنتسب إلى الله جلّ جلاله، فهي كلام من كلامه، ووحي من وحيه سبحانه وتعالى. ويجب أن تُربّى الأمة على هذه الحقيقة وأن يُسعى تربوياً إلى ترسيخها والتذكير الدائم بها لتتواصل وتتزايد بواعث التوقير لتلك "الكتب" .
- عدل الله تعالى وعلمه الكامل ورحمته الواسعة، حيث أنزل مع كل رسول – بعثه لكل أمة– كتاباً ووحيا يوحى. فلم يترك الرسول بلا رسالة، ولم يترك الأمم بلا هدي تهتدي به. وهذا يؤكد أن الدعوة وعملية الإصلاح

(١) المرجع السابق، ص٢٣١ .

(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص١٧٥ .

(٣) هذا الكلام عام في حق كل الكتب التي أنزلها الله تعالى، وما يذكر هو الأصل في التعامل معها والنظرة إليها. ولكن بالنسبة للمسلم اليوم – واقعياً – فلا يكون هذا منه في حق التوراة والإنجيل الحالية الموجودة بين أيدي أهل الكتاب من اليهود والنصارى.

والتربية والتغيير لا بد لها من "مضمون" و"محتوى" بَـيِّن وواضـح عنـد المصلحين والتربويين ودعاة التغيير أولاً، ليكون هادياً لهم ومقنعاً لغيـرهم وفاعلاً في الفئات المستهدفة بعمليات البناء والتربية والتجديد.

- حذر قادة التعليم والتربية، ودعاة الإصلاح وأصحاب الرأي من الالتفـاف على حقائق "الفكرة" ومحتوى "الدعوة" ومـضمون "التربيـة"، فيـصيروه لمصالحهم الذاتية ومطامحهم الشخصية، فيحدثوا فيه الابتـداع والتحريـف والتزوير...، لتترك بعد ذلك الآثار السلبية والمخرجات التربوية المـشوّهة في جيلهم وفي أجيال أمتهم المتعاقبة. وهذا تماماً ما حصل من قبل الأحبار والرهبان الذين استحفظهم الله تعالى وأمّنهم على "المحتوى الرباني" في كل من التوراة والإنجيل.
- "الكتب" كلها وحي من عند الله ، فمصدرها واحـد، وأصـولها وأهـدافها الكبرى واحدة، ولذلك لا بد أن تكون اتجاهاتها التربوية، وأهدافها التعليمية العامة متوافقة متعاضدة . وإذا ما شهدنا غير ذلك، من تضاد وتصارع في نزعاتها التعليمية والتربوية الأساسية، فلا بد أن يكون ذلك لانحراف طعـن في جوهر بعضها وحقائقه. كما يحصل اليوم فـي التوجهـات النـصرانية واليهودية في التربية والتعليم المنسوبة للتوراة والإنجيل، حيث نجدها فـي حالة من الاختلافات العميقة مع دعوة القرآن التعليمية والتربويـة ، فتلـك تعلم عقيدة تقوم على التثليث، والأخرى تربّـي أمّـة تربيـة تقـوم علـى العنصرية... . في حين أن القرآن بعيد كل البعد عن ذلك، فيعلم التوحيـد، ويدعو إلى العالمية... . فهذا يجب أن يؤكد لنا انحـراف تلـك التربيـات واستقامة تربية القرآن، وأنه يجب أن يتخذ القرآن أصلا لها.
- تكفّل الله تعالى بحفظ القرآن الكريم، يُولّد "الطمأنينة" عند كل المؤمنين بـه، ويكوّن لديهم الثقة القوية بصحة ما لديهم وبصدقه، وسلامة محتواه، وعلـوّ مصدره. وهو ما ينبغي أن يكون دافعاً لتفعيله في واقعهم وتربيـة أنفـسهم على منهاجه، واتخاذه المقياس والمرجعية لكل الأفكار والـسلوكات، كمـا

يحتم عليهم ذلك أن يتعاملوا مع هذا القرآن العظيم، المعاملة الشرعية المطلوبة فيتربّوا على:

- عدم التشكيك مطلقاً بالقرآن، قال تعالى:﴿ ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ﴾[البقرة:٢].
- شكر الله تعالى على نعمة القرآن، قال تعالى: ﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ ﴾[الكهف:١].
- قراءة القرآن الكريم ، وتدبر آياته، قال تعالى:﴿فَاقْرَأُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآنِ ﴾[الكهف:١].وقال تعالى:﴿ كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ ﴾[ص:٢٩].
- العمل بالقرآن وتحكيم شرائعه في حياتهم، قال تعالى:﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ ﴾[النساء:١٠٥].
- تعليم القرآن ، قال تعالى:﴿ وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ﴾[آل عمران:٧٩].و قال تعالى:﴿ويعلمهم الكتاب﴾[البقرة:١٢٩].

- "الفهم الواعي لخلود الرسالة الإسلامية(القرآن) على مدى العصور والدهور، وحتى يرث الله الأرض ومن عليها، وصلاحيتها لكل زمان ومكان، يقتضي قدرتها على تقديم الحلول الحضارية، للمشكلات البشرية الكبرى(ومنها التعليمية والتربوية) في كل زمان ومكان. وهذه الحلول لن تتأتى بمجرّد المُنى والأماني، وإنما بإعمال عقول أتباعها، وإبداعاتهم وابتكاراتهم"(١).
- والقرآن الكريم ينطوي على مشروع عمراني مستمر يجعل المسلم كائناً ايجابياً فاعلاً في البناء والتطوير.

---

(١) الأسمر، أحمد رجب، فلسفة التربية الإسلامية، دار الفرقان، عمان، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م، ص٧٧.

ثانياً- مفهوم "الرسل" وصفة الاعتقاد بهم

الرسل في اللغة واستعمال القرآن:

رسل: الراء والسين واللام أصل واحد مطّرد، يدل على الانبعاث والامتداد[1]. وتُصوِّر منه الانبعاث فاشتق منه الرسول[2]. ويقال الرسول للواحد والجمع، كما في قوله تعالى:﴿ فَقُولا إِنَّا رَسُولُ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾[الشعراء:١٦].وجمع الرسول:رسل. ويراد برسل الله تارة الملائكة وتارة الأنبياء. كما في قوله تعالى: ﴿ إِنَّهُ لَقَوْلُ رَسُولٍ كَرِيمٍ ﴾ [التكوير:١٩]، وقوله تعالى:﴿ وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ ﴾ [آل عمران:١٤٤] [3]. ويراد بالرسل في هذا الجزء من الدراسة: الأنبياء لا الملائكة.

تعريف الرسل في الشرع

الرسل جمع رسول، والرسول: "من أوحي إليه من البشر بشرع وأُمر بتبليغه" [4].والرسل: هم "كل من أوحي إليه وأمر بالتبليغ"[5]. والرسالة: " تكليف الله نبياً من أنبيائه بتبليغ شريعته للناس" [6].

ويتصل بتعريف الرسل تعريف الأنبياء، فالنبي "عبدٌ اصطفاه الله بالوحي إليه"[7] و"لم يؤمر بالتبليغ" [8].أو هو"من قال له الله أرسلتك أو بلّغهم عني ونحوه من الألفاظ" [9]. والنبوّة: "اصطفاء الله عبداً من عباده بالوحي إليه"[10].

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص٤٠٢ .

(٢) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٣٥٢.

(٣) المصدر السابق، ص٣٥٢، ٣٥٣ .

(٤) ابن عثيمين ، مجموع الفتاوي والرسائل، جـ٥،ص١٢٢ .

(٥) الحكمي، معارج القبول، جـ٢، ص٦٧٥ .

(٦) حبنكه ، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٢٦٧ .

(٧) المرجع السابق، ص٢٦٦ .

(٨) الحكمي، معارج القبول، جـ٢، ص٦٧٥-٦٧٦ .

(٩) الإيجي، عبد الرحمن بن أحمد، المواقف في علم الكلام، عالم الكتب، بيروت (د.ط)، ص٣٣٧ .

(١٠) حبنكة، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٢٦٦ .

وتأتي هنا مسألة الفرق بين النبي والرسول. قال شارح الطحاوية:"وقد ذكروا فروقاً بين النبي والرسول، وأحسنها: أن من نبّأه الله بخبر السماء، إنْ أمره أن يبلغ غيره، فهو نبي رسول، وإن لم يأمره أن يبلغ غيره، فهو نبي وليس برسول، فالرسول أخص من النبي، فكل رسول نبي ، وليس كل نبي رسولاً، ولكن الرسالة أعمّ من جهة نفسها، فالنبوة جزء من الرسالة إذْ الرسالة تتناول النبوة وغيرها"(1).وهذا الفرق بين النبي والرسول هو الفرق الشائع عند العلماء(2).ولكن هناك من لا يقبل هذا الرأي ويستبعده، مستدلاً بأن الله تعالى نصّ على أنه أرسل الأنبياء كما أرسل الرسل، قال تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ وَلا نَبِيٍّ﴾[الحج:52]. فإذا كان الفارق بينهما هو الأمر بالبلاغ، فالإرسال يقتضي من النبي البلاغ، ويرى أصحاب هذا الرأي أن الفرق بين النبي والرسول، هو: أن الرسول من أوحي إليه بشرع جديد، أما النّبي فهو المبعوث لتقرير شرع من قبله. ومما يدل على ذلك أن بني إسرائيل كانت تسوسهم الأنبياء كلما مات نبيّ قام نبيّ، وأنبياء بني إسرائيل كلهم مبعوثون بشريعة موسى عليه السلام(3)، وقال تعالى في شأنهم: ﴿يَحْكُمُ بِهَا النَّبِيُّونَ الَّذِينَ أَسْلَمُوا﴾[المائدة:44] (4).

معنى الإيمان بالرسل وصفته:

الإيمان بالرسل: هو الاعتقاد الجازم بأن الله تعالى قد بعث إلى خلقه من الإنس والجن رسلاً وأنبياء وأوحى إليهم بالهدى ودين الحق. قال تعالى: ﴿وَلِكُلِّ أُمَّةٍ

---

(1) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص116 .

(2) السفاريني، لوائح الأنوار السنية ، جـ2،ص245، والحكمي، معارج القبول،جـ1،ص74، جـ2،ص245، والحكمي، معارج القبول، جـ1، ص675،74-676، ونومسوك، عبد الله، منهج الإمام الشوكاني في العقيدة، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط2، 1414هـ-1994م،جـ2،ص644 .

(3) البخاري ، الصحيح ، كتاب أحاديث الأنبياء، باب ما ذكر عن بني إسرائيل ، جـ3،ص1471، ح رقم (1842) .

(3) ابن تيمية، أحمد، النبوات، دار الكتب العلمية، بيروت، 1405هـ-1985م ، ص255، 256، والألوسي، محمود، روح المعاني، جـ17، ص157.وللتوسع في المسألة، ينظر :زيوت، يوسف، معايير التفريق بين النبي والرسول(جمع ودراسة)، مجلةجامعة دمشق،المجلد19، العدد1،1423هـ-2003م.

رَسُولٌ ﴾[يونس:٤٧]. وقال تعالى: ﴿وَإِنْ مِنْ أُمَّةٍ إِلَّا خَلا فِيهَا نَذِيرٌ ﴾[فاطر:٢٤]. وقال تعالى: ﴿إِنَّا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ كَمَا أَوْحَيْنَا إِلَى نُوحٍ وَالنَّبِيِّينَ مِنْ بَعْدِهِ ﴾[النساء:١٦٣].

ويجب على العبد الإيمان برسل الله وأنبيائه أجمعين، قال تعالى: ﴿فَآمِنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ﴾[النساء:١٧١]، وقال تعالى: ﴿لا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ﴾[البقرة:٢٨٥]، وأن الله تعالى أنزل مع رسله الوحي[1] (الكتب)، وبعثهم مبشرين ومنذرين، وداعين الخلق إلى توحيد الله تعالى وعبادته وحده، وأنه بهم قد قامت حجّة الله تعالى على خلقه. قال تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ ﴾[الحديد:٢٥]، وقال تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا نُوحِي إِلَيْهِ أَنَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدُونِ ﴾[الأنبياء:٢٥]،وقال تعالى:﴿ رُسُلاً مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ ﴾[النساء:١٦٥]، وصفة رسل الله الخَلْقية أنهم من الرجال، قال تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ إِلَّا رِجَالاً نُوحِي إِلَيْهِمْ ﴾[الأنبياء:٧]. وعددهم لا يعلمه إلا الله تعالى، لقوله عز وجل: ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلاً مِنْ قَبْلِكَ مِنْهُمْ مَنْ قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ لَمْ نَقْصُصْ﴾[غافر:٧٨]. وأنه ختمهم بمحمد ﷺ فلا نبيّ بعده. قال تعالى:﴿ مَا كَانَ مُحَمَّدٌ أَبَا أَحَدٍ مِنْ رِجَالِكُمْ وَلَكِنْ رَسُولَ اللَّهِ وَخَاتَمَ النَّبِيِّينَ ﴾[الأحزاب:٤٠].وقال ﷺ: (وأنا خاتم النبيين) [2].وأن محمداً ﷺ قد بعث إلى الإنس والجن عامة. قال تعالى:﴿ وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِلنَّاسِ﴾[سبأ:٢٨] ، وقال تعالى على لسان الجن ﴿يَا قَوْمَنَا أَجِيبُوا دَاعِيَ اللَّهِ﴾[الأحقاف:٣١]. وأن اصطفاء الأنبياء والرسل ليس راجعاً لكسب بشري وإنما هو محض اختيار الله تعالى وكائن بعلمه وحكمته، قال تعالى:﴿ اللَّهُ أَعْلَمُ حَيْثُ يَجْعَلُ رِسَالَتَهُ ﴾[الأنعام:١٢٤].

ومما ينبغي الاعتقاد الجازم به، أن الله تعالى قد أكمل لرسوله ﷺ الدين الإسلامي، كما في قوله تعالى:﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ﴾[المائدة:٣]. وأنه عليه الصلاة والسلام قد بلّغ الدين كاملاً علناً ولم يخفِ أو يكتم منه شيئًا. قال ابن عاشور في معرض تفسيره للآية الكريمة﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ﴾[المائدة:٦٧]: " دلت الآية على أن الرسول مأمور بتبليغ ما

---

(١) تقدم تعريف الوحي عند الحديث على مصادر العقيدة، فلا داعي لتكراره هنا، فليرجع إليه.

أنزل إليه كله، بحيث لا يتوهم أحد أن رسول الله قد أبقى شيئاً من الوحي لم يبلغه، لأنه لو ترك شيئاً لم يبلغه لكان ذلك مما أنزل إليه ولم يقع تبليغه ، وإذ قد كانت هذه الآية من آخر ما نزل من القرآن علمنا أن من أهم مقاصدها أن الله أراد قطع تخرّص كل من قد يزعمون أن الرسول قد استبقى شيئاً لم يبلغه، أو أنه قد خصّ بعض الناس بإبلاغ شيء من الوحي لم يبلغه للناس عامة. "(١).

والمهمة الأساسية لجميع رسل الله هي إبلاغ "رسالات الله" كاملة إلى خلقه،ودعوتهم إلى الله تعالى، قال تعالى على لسان رسله:﴿ أُبَلِّغُكُمْ رِسَالاتِ رَبِّي ﴾[الأعراف:٦٢]، وقال تعالى:﴿لِيَعْلَمَ أَنْ قَدْ أَبْلَغُوا رِسَالاتِ رَبِّهِمْ﴾[الجن:٢٨]، وقال تعالى:﴿ قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ﴾[يوسف:١٠٨].

عصمة الرسل ومعجزاتهم:

عصمة الرسل: يجب الإيمان " بأن رسل الله معصومون عن أية نقيصة تقدح في دينهم وطاعتهم لله عز وعلا، أو في مقدرتهم على تبليغ الرسالة التي حملوها، فقد قال الله سبحانه في حقهم: ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ فَإِنْ يَكْفُرْ بِهَا هَؤُلاءِ فَقَدْ وَكَّلْنَا بِهَا قَوْماً لَيْسُوا بِهَا بِكَافِرِينَ * أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ﴾[الأنعام:٨٩-٩٠] "(٢).

والعصمة هي: " حفظ أوامر الله تعالى من مخالفتها، وحفظ نواهيه(سبحانه) من الوقوع فيها" (٣).

وقد "اتفقت الأمة على أن الرسل معصومون في تحمّل الرسالة، فلا ينسون شيئاً مما أوحاه الله إليهم إلا شيئاً قد نُسخ(قال تعالى): ﴿سَنُقْرِئُكَ فَلا تَنْسَى * إِلَّا مَا شَاءَ اللَّهُ﴾[الأعلى:٦]، وهم معصومون في التبليغ، فالرسل لا يكتمون شيئاً مما أوحاه الله إليهم (قال تعالى) : ﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ﴾[المائدة:٦٧]" (٤).

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٣، ص٢٨٠.

(٢) ياسين، محمد، الإيمان، ص٨١.

(٣) حبنكه، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٣٣٦ .

(٤) الأشقر، عمر، الرسل والرسالات، ص٩٧ .

وقد ذهب أكثر العلماء إلى أن الأنبياء غير معصومين من الصغائر، بينما هم معصومون من الكبائر. وأن شأن هذه الصغائر عدم التأثير في أمر القدوة.لأنها لا تبقى خافية غير ظاهرة بحيث تختلط علينا الطاعة بالمعصية، كما أنها لا تنافي الكمال ومعلوم أنه لم يقع ذنب من نبي إلا وقد سارع إلى التوبة والاستغفار، كما في قوله تعالى عن آدم – عليه السلام– وزوجته: ﴿رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنْفُسَنَا وَإِنْ لَمْ تَغْفِرْ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾[الأعراف:٢٣]. فالأنبياء لا يقرون على الذنب، كما أنهم لا يؤخرون التوبة، فالله عصمهم من ذلك، وهم بعد التوبة أكمل منهم قبلها" (١).

ومتعلق العصمة إنما يتركز باتجاه الأمور التشريعية التي يأتي بها الأنبياء من قبل الله تعالى لا باتجاه المسائل الإجرائية الدنيوية البحتة إلا أن يكون هناك استثناء معين من قبل الوحي.

معجزات الرسل (آياتهم):

المعجزة: هي أمر خارق للعادة يجريه الله على يد نبي مرسل إثباتاً لصدق نبوته وثبات رسالته، يكون مقروناً بالتحدّي سالماً من المعارضة في كل حين(٢). ومعنى أمر خارق للعادة: أي جارٍ على خلاف العادة التي أجراها الله في الكون، واعتاد عليها الناس(٣).

فمعجزات الأنبياء هي: " الآيات التي أعجزوا البشر أن يأتوا بمثلها"(٤). والشرع يسميها "آيات"، وهي علامات دالة على صدق الرسل– صلوات الله عليهم– فيما جاؤوا به من الرسالة (٥).

---

(١) المرجع السابق، ص١٠٧، ١١٠ ، ١١١ .

(٢) سمارة ، إحسان، مفاهيم أساسية في العقيدة الإسلامية، ص١٦٧، والزنداني، عبد المجيد، التوحيد، ص٦٠.

(٣) عبيدات، محمود سالم، العقيدة الإسلامية ، ١٩٩٩م (د.ط) ، ص٤٢٢ .

(٤) ابن عثيمين، مجموع الفتاوي والرسائل، جـ٥، ص٣٠٣، وينظر: ابن تيمية، النبوات، ص٥-٤٤، وابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤٩٢ .

(٥) المرجع السابق نفسه.

ومن " خصائص معجزات الأنبياء أنه لا يمكن معارضتها. فإذا عجز النوع البشري غير الأنبياء عن معارضتها كان ذلك أعظم دليل على اختصاصها بالأنبياء بخلاف ما كان موجوداً لغيرها. فهذا لا يكون آية البتة " [1].فلا بد في " آيات الأنبياء من أن تكون مع كونها خارقة للعادة أمراً غير معتاد لغير الأنبياء بحيث لا يقدر عليه إلا الله الذي أرسل الأنبياء، ليس مما يقدر عليه غير الأنبياء لا بحيله ولا عزيمة ولا استعانة بشياطين ولا غير ذلك"[2].

ومن الأدلة الشرعية على آيات الأنبياء (معجزاتهم)، قوله الله تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ ﴾[الحديد:٢٥]، قال ابن كثير: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ﴾، أي: "بالمعجزات، والحجج الباهرات والدلائل القاطعات"[3].وقول النبي ﷺ :(ما من الأنبياء إلا أعطي من الآيات ما مثله آمن عليه البشر وإنما كان الذي أُوتيته وحْياً أوحاه الله إليّ فأرجو أني أكثرهم تابعاً يوم القيامة) [4].

قال "ابن حجر" في شرح هذا الحديث: قوله:(ما من نبي إلا أعطي): "هذا دالّ على أن النبي لا بد له من معجزة تقتضي إيمان من شاهد صدقه، ولا يضره من أصرّ على المعاندة . وقوله (من الآيات): أي المعجزات الخوارق[5].

وعن قوله: (وإنّما كان الذي أوتيته وحيا أوحاه الله إليّ)، قال"ابن حجر":"أي أن معجزتي التي تحديت بها: الوحي الذي أنزل علي، وهو القرآن لما اشتمل عليه من الإعجاز الواضح، وليس المراد حصر معجزاته فيه، ولا أنه لم يؤت من المعجزات ما أوتي من تقدّمه[6]، بل المراد أنه المعجزة العظمى التي اختص بها

---

(١) ابن تيمية، النبوات،ص٣٥.

(٢) المصدر السابق نفسه.

(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤، ص٣٣٢ .

(٤) البخاري، الصحيح، كتاب الإعتصام بالكتاب والسنة، باب قول النبي ﷺ بعثت بجوامع الكلم، جـ٦،ص٢٦٥٤،ح رقم (٦٨٤٦) .

(٥) المصدر السابق ، جـ١٠، ص٧.

(٦) من معجزاته ﷺ الأخرى غير القرآن: انشقاق القمر، الإسراء، حنين الجذع، جريان الماء بين أصابعه،تسبيح الحصى .اللالكائي، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، جـ٤،ص٨٧٠-٨٨٨ .

دون غيره. لأن كل نبي أعطي معجزةً خاصة به لم يعطها بعينها غيره تحدّى بها قومه. وكانت معجزة كل نبي تقع مناسبة لحال قومه؛ كما كان السحر فاشياً عند فرعون فجاءه موسى(عليه السلام) بالعصا على صورة ما يصنع السحرة، لكنها تلقفت ما صنعوا، ولم يقع ذلك بعينه لغيره ... . ولهذا لما كان العرب الذين بعث فيهم النبي ﷺ في الغاية من البلاغة جاءهم القرآن الذي تحداهم أن يأتوا بسورة مثله فلم يقدروا على ذلك" [1].فالقرآن "أعظم المعجزات وأفيدها وأدومها لاشتماله على الدعوة والحجة ودوام الانتفاع به إلى آخر الدهر"[2].

ويتصل بمفهوم المعجزة أو الآية مفهوم الكرامة، ويعرفها العلماء اصطلاحاً بأنّها: أمر خارق للعادة، غير مقرون بدعوى النبوة، يجريه الله تعالى على يد ولي ظاهر الصلاح، تأييداً له، أو نصرة للدين[3].

وقد أثبت الكرامة جمهور المسلمين قديماً وحديثاً، لوضوح أدلتها، ووفرة أمثلتها[4]، كقصة أصحاب الكهف، والأخدود وغيرها مما وقع مع الصحابة والتابعين وصالحي الأمة[5].

المضامين التربوية في "مفهوم الرسل":

وينطوي مفهوم الرسل على مضامين تربوية عديدة ، منها:

- إظهار مدى عناية الله تعالى بخلقه وحبّه لهم وحكمته في التعامل معهم، فهو ربّهم وخالقهم ومالكهم ، فلم يتركهم سُدى تتجاذبهم الأهواء ، ولا حيارى

---

(١) ابن حجر، فتح الباري، جـ١٠، ص٨ .

(٢) المصدر السابق، جـ١٥، ص١٧٣ .

(٣) العمري، "محمد خير" حسن، الولاية والكرامة في العقيدة الإسلامية، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات الفقهية، والقانونية ، جامعة آل البيت، المفرق، ١٩٩٩م، ص٩٧، وابن عثيمين، الوسطية،٢/٦٩٦،٦٩٥ .

(٤) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤٩٢، وعبيدات ، عبد الكريم، العقيدة الإسلامية، ص٤٣٣ .

(٥) للوقوف على أمثلة في الكرامات الثابتة، ينظر: العمري، "محمد خير" ، الولاية والكرامة في العقيدة الإسلامية، ص١٠٠-١٠٥ ، وعبيدات، عبد الكريم، العقيدة الإسلامية ، ص٤٣٣-٤٣٤ .

تتيه بهم السبل- وهذا مقتضى ربوبيته سبحانه فأرسل إليهم أنبياءه ورسله. وهكذا فكل مَنْ له نوع ربوبية على قوم قلّوا أو كثروا، يجب عليه أن يرعاهم ويسوسهم ويغذيهم بما فيه مصالحهم ومنافعهم، لا أن يتعامل معهم معاملة السيد مع عبيده، والراكب مع دابته، فيسخّرهم لمحض مصالحه الخاصة وشهواته العاجلة.

- ذكر الرسل ، يدل على تذكر المهامّ العليا: كمهام الدعوة إلى الله، والإصلاح، وإرشاد العقول، وتزكية النفوس، وبناء الأجيال، وإعمار الدنيا وإعادة بنائها، ومحاربة الفساد، ودفع الظلم والعدوان، واثبات الحق. وهذا يحضّ الأمة على توليد القيادات الدعوية والفكرية والعلمية والتربوية ... ، التي تلتحق بالمهام الرسالية وتأخذ مواقعها. وتعمل على إحياء ما تستطيع منها، وفي مقدمتها إصلاح المجتمع وترْبية الأجيال التربية السليمة.
- تربية الأمّة على حبّ الرسول ﷺ ، واتّباعه، وتوقير سنته، ونصرة هديه، وعدم التقديم بين يديه."فلا يحاكم إلى غيره، ولا يرضى بحكم غيره، ولا يقف تنفيذ أمره وتصديق خبره على عرضه على قول شيخه وإمامه وذوي مذهبه وطائفته.بل إذا بلغه الحديث الصحيح يعد نفسه كأنه سمعه من رسول الله ﷺ ، فهل يسوغ له أن يؤخّر قبوله والعمل به حتى يعرضه على رأي فلان وكلامه ومذهبه، بل كان الغرض المبادرة إلى امتثاله" [1].
- يولّد الإيمان بالرسل، الطمأنينة إلى المعتقد والشرع، وذلك أنهم معصومون، ويوحى إليهم ، وقد أيّدهم الله تعالى بالآيات الدالة دلالة قطعية على صدق نبوتهم ورسالتهم. وهذا ما يشكل حماية ووقاية من التأثر بمدّعي النبوة وغيرها من أصحاب الدعوات الدينية المزيّفة.
- القدوة الحسنة والمثل الأعلى. "فالإنسان الذي نريده نتاج تربيتنا المنشودة لابد أن يكون له المثل الأعلى الذي يمكنه من مُعايرة نفسه وسلوكه اليومي بمدى اقترابه أو ابتعاده عن ذلك المثل الأعلى أو تلك القدوة. ولقد أمر الله

---

(١) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية،ص١٦٦ .

سبحانه وتعالى جميع الأقوام باتخاذ أنبيائهم قدوة لهم، كما وجّهنا – نحن المسلمين– إلى قدوتنا وأسوتنا الحسنة(قال تعالى): ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ﴾[الأحزاب:٢١]" (١).

ففي " مجال تربية المسلمين وهدايتهم، وفي مجال تنشئة أجيالهم وضع ﷺ الأساس ورسم الطريق التي ينبغي أن يسير عليها التنظير والعمل. هذا هو أساس العملية التربوية الإسلامية، وهو أساس كل فعّالية مهتدية فرْدية أو مجتمعية في الحياة الإسلامية، ولا يمكن لأية فعالية أو تفكير أو تثقيف أن يكون إسلامياً إذا لم يلتزم بسنته التزامه بالكتاب الكريم ، ولا تكون شخصية ما شخصية إسلامية إلا إذا اقتدت بسمة الرسول ﷺ وتأسّت بأفعاله تأسّيا محبّاً وواعياً" (٢). وللمربين المسلمين في أساليب الرسل عليهم السلام مع أقوامهم، مدرسة خاصة في مجال الأساليب والوسائل التعليمية والتربوية، يمكنهم استلهامها بالرجوع إلى القرآن والسنة ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ ﴾[الأنعام: ٩٠].

- بذل الجهد التربوي الواسع. ممّا يدل ذلك على "أن عقيدة التوحيد التي جاء بها خاتم الأنبياء والمرسلين –صلوات الله وسلامه عليهم أجمعين– كانت مغايرة تمام التغاير لعقيدة الشرك. وعملية التحوّل لتحقيق التغيير لم تكن تلْقائية حيث يتحول المجتمع الجاهلي الوثني إلى أمة التوحيد مباشرة، ولأهمية الأمر احتاج كل تلك الجهود التي بذلها رسول الله ﷺ " (٣). فالتربوي المسلم ، عليه أن يعي حقيقة المهمة الملقاه على عاتقه، وأنها من رحم تلك المهام النبوية، الأمر الذي يفرض عليه بذل كل الوسع واستنهاض كل الهمم لإحداث التغيير التربوي الحقيقي .

---

(١) العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، البحرين ، المجلد٢، العدد١، ١٤٢٢هـ–٢٠٠١م ، ص٢٣٢ .

(٢) رمزي ، عبد القادر هاشم، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية، دار الثقافة، الدوحة، ط١، ١٤٠٤هـ–١٩٨٤م ، ص٦٣ .

(٣) مدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية ، مكتبة المنار، مكة المكرم ، طـ٢، ١٤٠٩هـ–١٩٨٩م ، ص١٥١ .

- وللإيمان بالرسل أثره النفسي الإيجابي، حيث يتعمّق الشعور الوجداني لدى المعتقد برسل الله تعالى كلهم على مدى الزمان الماضي السحيق، بالانتماء إلى هذه الكوكبة المباركة وبالتوافق والتعانق والتواصل مع هـذا الموكـب الكريم وأتباعهم.

يقول "محمد قطب" في هذا السياق :" إنه لا بد للمؤمن إذن أن يدخل في "الأمة المؤمنة" من لدن آدم إلى نوح.. إلى محمد(عليهم السلام). ويحس أنه واحد من هذه الأمة المتجانسة على مدى التـاريخ وإن اختلفـت ألوانهـا وألـسنتها وأمكنتهـا وأزمنتها... .ولا بد أن يؤمن بوحدة الطريق الذي سلكته هذه الأمة في أطوارهـا وأجيالها المتعاقبة، إنه طريق واحد: طريق الله ... . ومن تمـام الإيمـان إذن أن يشعر المؤمن بتلك الأخوة مع المؤمنين السابقين، وبتلك الوحدة على طريق الإيمان المؤدي إلى الله" [(١)].فعقيدة رسل الله واحدة، ودعوتهم واحدة، وغايتهم واحـدة...، وهذه وغيرها كلها مواطن اشتراك وتلاقٍ وتذكير بين الأنفس المؤمنة برسل الله .

- تؤمن الأمّة المسلمة بجميع رسل الله تعالى، وتعتبرهم عائلة واحدة وتسمّي أبناءها بجميع أسماء الأنبياء والرسل، فتسمى محمـداً وعيـسى وموسـى وإبراهيم- عليهم الصلاة والسلام، وهي بذلك ترسم منهجاً متوحداً وسلمياً، يكرّم ولا يحقرّ ويجمع ولا يفرّق على نقيض ما عند أهل الكتابمن اليهـود والنصارى الذين يفرقون بين رسل الله، وتختلف مواقفهم منهم بين تعصب لبعض وتحقير لآخرين وكفر بهم.

المبحث الثالث: مفهوم عوالم الغيب (الملائكة والجنّ) ومضامينها التربوية:

أولاً- مفهوم "الملائكة" وصفة الاعتقاد بها

تعريف الملائكة لغة وشرعاً:

تعريف الملائكة لغة:

ملك: الميم واللام والكاف أصل صحيح يدل على قوة في الشيء وصحّة[(٢)].

---

(١) قطب ، محمد ، دراسات قرآنية، دار الشروق، القاهرة، ط٧، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م، ص٩٢،٩٣ .

(٢) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص٩٩٦ .

والملَك (بفتح اللام): واحد الملائكة، إنما هو تحفيف المَلأك، واجتمعوا على حذف الهمزة. وأصله مألَك من الألُوك، وهي الرسالة، ثم قلبت وقدمت اللام فقيل مَلأك. ثم تركت الهمزة لكثرة الاستعمال فقيل مَلَك ، فلما جمعوه ردّوها إليه فقالوا ملائكة وملائك[1].وخلاصة معناها اللغوي هو:القوة والصحة والرسالة.

والمتولّي من الملائكة شيئاً من السياسات يقال له:مَلَكٌ (فتح اللام). ومن البشر يقال له ملك (بكسر اللام) [2].قال تعالى:﴿قُلْ يَتَوَفَّاكُمْ مَلَكُ الْمَوْتِ﴾[السجدة:١١]، وقال تعالى: ﴿وَقَالَ الْمَلِكُ إِنِّي أَرَى سَبْعَ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ﴾[يوسف:٤٣].

تعريف الملائكة شرعاً:

هناك تعريفات عدّة للملائكة، منها المختصر ومنها المفصل[3].ويرى الباحث أنه يمكن تعريف الملائكة شرعاً، بأنهم: مخلوقات غيبية نورانية، عابدة لله طائعة له، ذات صفات خاصة ووظائف معينة.

وقول التعريف:"مخلوقات" ليؤكد بادئ ذي بدء أن عالم الملائكة عالم مخلوق لا شأن له بصفات الخالق وأصل عملية الخلق. وهذا من شأنه أن يصنّفهم رغم ما هم عليه من مقامات وصفات أنهم في دائرة المخلوقات جنباً إلى جنب مع الإنسان وغيره من مخلوقات الله. لتبقى لله تعالى وحده خصوصيّة الخالق. وقوله:"غيبية"، بيان لأهم صفة يتصف بها الملائكة بالنسبة لنا ولعالمنا المحدود أنهم من عالم الغيب الذي لا نراه بقدراتنا ولا ندركه بحواسنا المعتادة. وقوله: "نورانية"، إشارة إلى المادة التي خلقوا منها وهي "النور"، كما في صحيح مسلم،

---

(١) ابن منظور، لسان العرب، جـ٦، ص١٠٣ .

(٢) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٧٧٦ .

(٣) حبنكة، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٧، والحكمي، معارج القبول،جـ٢، ص٦٥٦، والأشقر،عمر، عالم الملائكة، ص٧، وابن عاشور، التحرير والتنوير ،جـ١،ص٣٩٨، وياسين، محمد ، الإيمان ، ص٤٧ .

عن عائشة رضي الله عنها، أن رسول الله ﷺ، قال:(خلقت الملائكة من نور) [1].

وقوله: "عابدة لله طائعة له"، بيان لخضوع الملائكة لله تعالى وعبادتها له سبحانه، نفياً لألوهيتها أو استحقاقها للشراكة مع الله في العبودية، فلا يجوز أن تشرك مع الله كما حصل ذلك من المشركين. وقوله:"ذات صفات خاصة ووظائف معينة"، إظهار لما تمتاز به من صفات، وتتفرّد به من قدرات، وتختص به وظائف عن الإنسان وسائر الجان، كما جاء ذلك في القرآن والسنّة مما يجب به الإيمان.

صفة الاعتقاد بالملائكة: يجب الاعتقاد الجازم بأن لله تعالى ملائكة موجودين ومخلوقين، وكما جاء وصفهم في القرآن الكريم وثبت في السنة النبوية. لا يجوز الخروج عن ذلك بشيء، ولا الزيادة في ذلك بشيء. لأن التقوّل عليهم، تقوّل على الله ، الذي يعلم الغيب وحده سبحانه.

ويجعل ابن عثيمين صفة الاعتقاد بالملائكة بأربعة أمور أو أربعة أركان، هي: الأول: الإيمان بوجودهم. والثاني: الإيمان بمن علمنا اسمه منهم باسمه (كجبريل)، ومن لم نعلم اسمه نؤمن بهم إجمالاً. الثالث: الإيمان بما علمناه من صفاتهم. الرابع: الإيمان بما علمناه من أعمالهم[2].

ولا تصحّ عقيدة طائفة، فرّقت معتقدها في الإيمان بالملائكة، فآمنت ببعضهم وكفرت ببعض، أو عادت بعضهم و والت بعضا، ذلك أن ركن الإيمان بالملائكة، ركن نسقيّ شأنه شأن بقية الأركان، وشأن العقيدة ككل والإيمان. ولنقف مع القرآن يبين لنا المطلب العقدي الكامل والدقيق في ذلك، يقول تعالى: ﴿قُلْ مَنْ كَانَ عَدُوّاً لِجِبْرِيلَ فَإِنَّهُ نَزَّلَهُ عَلَى قَلْبِكَ بِإِذْنِ اللَّهِ مُصَدِّقاً لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَهُدىً وَبُشْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ * مَنْ كَانَ عَدُوّاً لِلَّهِ وَمَلائِكَتِهِ وَرُسُلِهِ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَالَ فَإِنَّ اللَّهَ عَدُوٌّ لِلْكَافِرِينَ ﴾[البقرة:٩٧-٩٨]. قال الطبري: "أجمع أهل العلم بالتأويل جميعاً على أن هذه الآية نزلت جواباً لليهود من بني إسرائيل، إذ زعموا أن جبريل عدوّ لهم، وأن

---

(١) مسلم،الصحيح، كتاب الزهد والرقائق، باب في أحاديث متفرقة، جـ٤، ص٢٢٩٤، ح رقم (٢٩٩٦) .

(٢) ابن عثيمين، مجموع الفتاوي والرسائل، جـ٥، ص١١٦-١١٧ .

ميكائيل وليّ لهم" (١).وقد قال اليهود للنبي ﷺ عن جبريل:" ذاك عدوّ اليهود من الملائكة " (٢).

قال "ابن كثير" فيما يتضمن الجانب العقدي في الآية: قوله تعالى: ﴿قُلْ مَنْ كَانَ عَدُوّاً لِجِبْرِيلَ﴾ أي:" من عادى جبرائيل فليعلم أنه الروح الأمين الذي نزل بالذكر الحكيم على قلبك من الله بإذن له في ذلك، فهو رسول من رسل الله ملكي، ومن عادى رسولاً فقد عادى جميع الرسل... . وكذلك من عادى جبرائيل فإنه عدوّ لله، لأن جبرائيل لا ينزل بالأمر من تلقاء نفسه وإنما ينزل بأمر ربه" (٣). وفي قوله تعالى: ﴿ مَنْ كَانَ عَدُوّاً لِلَّهِ وَمَلائِكَتِهِ وَرُسُلِهِ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَالَ فَإِنَّ اللَّهَ عَدُوٌّ لِلْكَافِرِينَ ﴾ قال ابن كثير:" يقول تعالى:من عاداني وملائكتي ورسلي، ورسله تشمل رسله من الملائكة والبشر، (وجبريل وميكال)... . وقرن معه (جبريل) ميكائيل في اللفظ، لأن اليهود زعموا أن جبرائيل عدوهم ، وميكائيل وليهم ، فأعلمهم الله تعالى أن من عادى واحداً منهما عادى الآخر وعادى الله أيضاً" (٤).

وبهذا، يتجلّى الوضوح في العقيدة الإسلامية، والمصداقية في المكْيال الإيماني، والثبات في الطابع والخاتم العقدي ، حيث لا يمكن أن ينال منه لسان التغيير والتحريف، ولا تمتد إليه يد التطْويع والتمييع بغية الوصول إلى مساومات رخيصة ومآرب شخصية مَهِينَة، تحاول طمس النور الإلهي السامي والحق الرباني الخالد لتسبب الضرر السرطاني في جسم أتباع العقيدة وفكر معتنقي الإيمان، وسلوك وتربية وتعليم أبناء الإسلام، كما حصل ذلك -عياذاً بالله- على أيدي سدنة اليهودية والنصرانية وأدعيائها .

وإن كان هناك نوع من التوسع فيما تقدم ذكره، فليس ذلك إلا لتقديم نموذج "تطبيقي" قرآني، يؤكد ثبات النص العقدي ووحدته ونسقيته، واتفاقه في تأكيده لخصائصه أو في معالجاته لأساسيات العقيدة منفردة أو مجتمعة. وهذا فيه مزيد

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ١، ص٤٧٦ .

(٢) البخاري ،الصحيح، كتاب التفسير، باب قوله(من كان عدواً لجبريل)، جـ٤ ،ص١٦٢٨،ح رقم(٤٢١٠).

(٣) ابن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، جـ١ ، ص١٤١ .

(٤) المصدر السابق نفسه .

من تربية الأمة المسلمة على الجدّية والصرامة في نظرتها إلى العقيدة والتفاعل معها من جانب، والثقة واليقينية بها من جانب آخر .

جوانب من وصف الملائكة ووظائفهم:

في القرآن والسنة، حديث مفصّل الجوانب عن الملائكة، ولا أدل على ذلك من كثرة ذكرهم، ففي القرآن وحده جاء لفظ "الملائكة" و"ملائكته" في نحو من ثلاث وسبعين مرة، وفي أكثر من ثلاثين سورة. هذا إضافة للعديد من الآيات التي ورد فيها لفظ " الملك" -بفتح اللام- عموما، وأخرى ورد فيها ذكر أسماء بعينها.

فالملائكة مخلوقات من نور، ولهم القدرة على التشكل، كما كان يأتي جبريل النبيّ ﷺ بصورة رجل ؛ فقد جاء للنبي ﷺ في صفة رجل شديد بياض الثياب، شديد سواد الشعر، لا يرى عليه أثر السفر، وكما تمثل لمريم بشراً سويا.

ورؤساء " الأمْلاك الثلاثة: جبريل وميكائيل وإسرافيل، الموكلون بالحياة، فجبريل موكل بالوحي الذي به حياة القلوب والأرواح، وميكائيل موكل بالقطر الذي هو حياة الأرض والنبات والحيوان، وإسرافيل موكل بالنفخ في الصور الذي به حياة الخلق بعد مماتهم " (١).

وهم عباد مكرمون، عابدون طائعون، لا يعصون الله ويفعلون ما يؤمرون، "لا حصر لهم، لا يتناكحون، ولا يتناسلون، ولا يأكلون ولا يشربون، يحملون رسالات ربهم في العالمين" (٢)، فهم "رسل الله في خلقه وأمره ، وسفراؤه بينه وبين عباده" (٣).

وهم الموكلون من قبل الله بالسموات والأرض، فكل حركة في العالم، فهي ناشئة عن الملائكة، كما قال تعالى:﴿ فَالْمُدَبِّرَاتِ أَمْراً ﴾[النازعات:٥]، ﴿فَالْمُقَسِّمَاتِ أَمْراً ﴾[الذاريات:٤] (٤).

---

(١) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٢٨١ .

(٢) حبنكة، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية ، ص٢٤٧ .

(٣) ابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٢٨١ .

(٤) المصدر السابق ، ص٢٨٠ .

فمن الملائكة من هو موكل " بقبض الأرواح وهو ملك الموت وأعوانه... ، ومنهم الموكّل بحفظ العبد في حلِّه وارتحاله، ونومه ويقظته، وفي كل حالاته، وهم المعقبات، ومنهم الموكل بحفظ أعمال العبد من خير وشر ، ومنهم الموكُولون بفتنة القبر، وهم منكر ونكير، ومنهم خزنة الجنة ، ومنهم المبشّرون للمؤمنين عند وفياتهم وفي يوم القيامة، ومنهم خزنة جهنم...، ومنهم الموكُولون بالنطفة في الرحم... ، ومنهم ملائكة سياحون يتبعون مجالس الذكر، ومنهم ملائكة صفوف لا يفترون ، وقيام لا يركعون ، وركع سجود لا يرفعون" (١).

وبالنظر في النقل المتقدم عن وظائف الملائكة وغيره من النصوص الشرعية، يلحظ أن العلاقة الوظيفية بيْن الملائكة وبين الإنسان- بخاصّة المؤمن- تتخذ أشكالاً متعددة، وتغطي مساحة واسعة، ويمكن توزيعها بالصورة الآتية:

- علاقة الملائكة بخلق الإنسان: وتشمل: خلق الإنسان الأول(آدم) وقضية الشهود والسجود، وخلق الإنسان الجنين في بطن أمه، وقضية نفخ الروح وكتاب الأجل والرزق... .
- علاقة الملائكة بموت الإنسان وما بعده، وقضية قبض روحه وتبشيره عندها أو ترهيبه، والسؤال في القبر، والتنعيم أو التعذيب. وكذلك في الأمر في الآخرة وهو أوسع.
- علاقة الملائكة بتفاعل الإنسان في الكون والحياة، حيث له المعقبات كما تقدم ذكرها.
- علاقة الملائكة بشعائر المسلم التعبدية، حيث تحضر مجالس الذكر، وتدعو للمؤمنين، وتحضر صلاة الجماعة وتدعو للمصلين، وتؤمن على الدعاء...، كما أنها تشاركه المناسبات الإسلامية:كحضور الجمعة، والنزول ليلة القدر... .
- علاقة الملائكة ببيت المسلم، فهي لا تدخله لصورة فيه أو كلب ...، كما أنها تلعن الزوجة التي تأبى المبيت إلى زوجها... .

---

(١) الحكمي، معارج القبول ، جـ٢، ص٦٥٨-٦٧٠ .

- علاقة الملائكة برزق الإنسان، فهي موكولة بتدبير الأمور وتقسيم الارزاق، وسوق الغيوم وإنزال الغيث، بأمر الله ... .

المضامين التربوية في مفهوم "الملائكة"

لمفهوم "الملائكة" في عقيدتنا الإسلامية مضامينه التربوية عديدة، منها:

- يُقدّم النموذج السابق في رسم العلاقه بين الملائكة ، والإنسان المسلم خاصة، صورة واضحة وقوية عن حجم العلاقة بين عالمٍ من عوالم الغيب – المخفية شكلاً– وهو الملائكة، والإنسان الذي يعيش في عالم محسوس،وهي بذلك تحدث له نقلة كبيرة نفسية وعقلية وإدراكية حينما يوقن أن من وراء هذا الجوّ المادي المحدود، امتدادات رفيعة المستوى، واضحة التأثير، قوية العناية، وكثيرة الخيرية، ترفده، وتعنى به، وتحفّ بحركاته وسكناته، وتبارك عباداته ، وترافقه إلى حيث مرضاة الله، وتجانبه حيث إغضاب الإله... . فلا شك أن لذلك عوائده التربوية، ومردوده الإيجابي في تزكية النفس، وثباتها، وإقبالها على الخير، ونمو عواطفها، واتّساع آفاق رؤيتها الحياتية... .

يقول "محمد قطب": " كيف يكون شعور المؤمن حين يعلم أنه حين يقرأ الفاتحة في الصلاة تردّ الملائكة، تقول: آمين. أفلا يحفّزه ذلك الى الإحسان في أداء الصلاة حتى تكون جديرة بهذه المشاركة النورانية من جانب الملائكة" (١).

- يربّي مفهوم "الملائكة" الإنسان على تعظيم الله تبارك وتعالى، ومعرفة كبير قدرته وقوته سبحانه، حيث إنّه خلق مثل هذا الخلق العظيم من الملائكة الذين هم أضعاف مضاعفة من مجموع حجم سكان الأرض من الإنس، ومع ذلك هم في غاية الذل والخضوع والاستسْلام لأمر الله .
- يشجّع الاعتقاد بالملائكة على العبادة لله تعالى، والدوام عليها والاستزادة منها، حينما يعلم الإنسان، أن هناك خلقاً من خلقه وهم الملائكة، في طاعة

مستمرة لله تعالى، وعبودية كاملة، من تسبيح وذكر ودعاء وصلاة وحج...، وهم في انتظار عباد الله الصالحين للترحيب بهم في الجنة وخدْمتهم ... .

- تشجيع الملائكة العملية التعليمية، حيث تقف إلى جانب طالب العلم في مراحل طلبه للعلم وتعلمه وتعليمه بالاستغفار له وحضور مجالسه.
- تظهر الآيات والأحاديث المتعلقة بعالم الملائكة، تنظيما في العبادة والوظائف الأخرى، والتزاما محددا بالأعمال – بإذن الله تعالى- وهذا من شأنه أن يربي المسلمين على النظام في عباداتهم ومعاملاتهم وسائر أمور حياتهم. وهذه الحقيقة من دروس الحقيبة التعليمية التربوية النبوية ، حيث وجه الرسول ﷺ الصحابة والأمة كاملة – مستصحباً هذا الربط بين عالم الملائكة والإنسان- حينما قال لأصحابه: (ألا تَصفّون كما تَصفّ الملائكة عند ربّها، فقلنا يا رسول الله وكيف تصفّ الملائكة عند ربّها قال يتمّون الصفوف الأُول ويتراصّون في الصّف) [٢].
- تطمئن المجاهدين في سبيل وتقاتل إلى صفّهم وتدعو الله لهم بالثبات.
- يربّي "مفهوم الملائكة" العبد، على حمد الله تعالى وشكره، بأن خلق هذا الخلق الخيّر الطّيّب المبارك... ، وجعل من شأنه العناية بالمؤمن والحرص عليه والقيام على أمور حياته وموته ... . فلله الحمد أولاً وأخراً على ذلك.
- يربّي الاعتقاد السليم في الملائكة، الإنسان على إجلال الملائكة، وعدم سبهم وزجّهم في النكات والمزاح – مع الأسف هذا موجود- . والابتعاد عما يؤذيهم كالصور والمجسمات في البيوت أو الروائح الكريهة كأكل البصل والثوم أثناء أداء صلاة الجماعة. كما أن الاعتقاد السليم في الملائكة يربي المسلم على الوسط والعدل في النظرة إليْهم، فلا يرفعهم إلى مقام الألوهية أو الربوبية، ولا يدخلهم في قائمة الخرافات والأساطير، ولا

---

(١) قطب، محمد، ركائز الإيمان، ص١٧٨.

(٢) مسلم ، الصحيح ، كتاب الصلاة، باب الأمر بالسكون في الصلاة، جـ١، ص٣٢٢، ح رقم (٤٣٠) .

يتنكّر لحقيقتهم الوجودية الغيبية، كما أنه لا يحب بعضهم ويكـره الآخـر كفعلة اليهود، بل يوالي الكُلّ.

ثانياً- مفهوم "الجنّ":

تعريف "الجنّ"

الجنّ لغة: جنَّ: الجيم والنون أصل واحد، وهو الستر والتستر(1)، وجنّ عليه كذا: ستر عليه، قال تعالى:﴿ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَباً ﴾[الأنعام:٧٦] (٢).وسمّي الجنّ بذلك، لأنهم مستورون عن أعيُن الخَلْق، قال تعالى:﴿ إِنَّهُ يَرَاكُمْ هُوَ وَقَبِيلُهُ مِنْ حَيْثُ لا تَرَوْنَهُمْ ﴾[الأعراف:٢٧] (٣).

والجنّ في الشرع: عالم من عوالم الغيب، مخلوق من نـار، مكلفـين بعبـادة الله تعالى، تجري فيهم سنن الله تعالى من الحياة والموت والشهوة، والثواب والعقاب.

وهناك ثلاثة مسمّيات شرْعية تتعلق بهم: الأول: الجنّ وقد تقدّم، والثـاني: مسمّى "الشيطان" ويطلق على المردة الكفرة من أمـة الجـنّ، والثالـث:مـسمى إبليس، وهو رأسهم الذي أبى أن يسجد لآدم.

وكما جاء في التعريف، فإن الجن عالم من عوالم الغيب التي تقـع خـارج مدى حواس الإنسان المعتادة، قال تعالى:﴿ إِنَّـهُ يَـرَاكُمْ هُـوَ وَقَبِيلُـهُ مِـنْ حَيْـثُ لا تَرَوْنَهُمْ ﴾[الأعراف:٢٧].وهم عالم مخلوق لله تعالى، وهذه أساسية في التعريـف إذ تخرجهم كلياً من حيّز الاستحقاق الأُلوهي أو الرّبوبي، والمادة التي خلقوا منها هي النار، كما قال تعالى:﴿ وَالْجَانَّ خَلَقْنَاهُ مِنْ قَبْلُ مِنْ نَارِ الـسَّمُومِ﴾[الحجـر:٢٧]، وقـال تعالى:﴿ قَالَ أَنَا خَيْرٌ مِنْهُ خَلَقْتَنِي مِنْ نَارٍ وَخَلَقْتَهُ مِنْ طِينٍ﴾[الأعراف:١٢].

والجنّ -كما أشار التعريف- أمّة مكلفة بعبادة الله تعالى، ويلزم مـن هـذا أنهـم كـذلك أمّـة محاسـبة، قـال تعـالى:﴿وَمَـا خَلَقْـتُ الْجِـنَّ والإنْـسَ إلا

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية ، ص٢٠٠ .

(٢) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٢٠٣ .

(٣) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص٢٠١ .

لِيَعْبُدُونِ﴾ [الذاريات:٥٦]، وقال تعالى:﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيراً مِنَ الْجِنِّ وَالإِنْسِ ﴾ [الأعراف:١٧٩]. وبذلك فهم عالم غير عالم الملائكة قطعاً، رغم اشتراكهم معهم -بالنسبة للإنسان- بأنهم من عوالم الغيب، ولذا أشار التعريف إلى التكليف وجريان سنن الله في عالم الإنس، فيهم، كالتناسل والموت والشهوة... . بخلاف عالم الملائكة المصون عن ذلك.

الاعتقاد الإسلامي في الجنّ:

من العقيدة الإسلامية، الإيمان بالغيبيات، ومن الغيبيات الثابته في القرآن والسنة: عالم الجن، لذا فمن عقيدة المسلم الإيمان بالجن.

ولكن الإيمان المطلوب بالجن يكون وفقاً لمقالة القرآن والسنة الثابتة عنهم، دون زيادة ولا نقصان، لأنهم من الغيب، والإخبار عن الغَيْب من اختصاص الوحي الإلهي لا العقل البشري أو الخيال الإنساني. وهذا الأمر من شأنه أن يضع حداً لكل التكهنات والتخرّصات التي أحاطت وما زالت تتّسع إحاطتها عن عالم الجن.ولا يقبل في العقيدة الإسلامية إنكار الجن أو تأويل ما يتعلق بها تأويلات حسّية، بدعوى العقلانية [(١)]... . لأن أمر الجنّ ثابت في النصوص الشرعية صراحة ولا مجال لتحريفها.

ويجب الاعتقاد في الجن أنهم خلق من خلق الله تعالى، خاضعون لقدرة الله تعالى، لا يملكون الخروج عنها، قال تعالى حكاية عنهم ﴿وَأَنَّا ظَنَنَّا أَنْ لَنْ نُعْجِزَ اللَّهَ فِي الْأَرْضِ وَلَنْ نُعْجِزَهُ هَرَباً﴾ [الجن:١٢]، وأنهم مكلفون بعبادة الله تعالى، وأنهم أرسل إليهم رسلاً من الإنس- لا من الجن، ودعوهم إلى الله تعالى وحده، وأن من عبدهم من دون الله أو اتخذهم وليّا فقد أشرك مع الله تعالى. قال تعالى: ﴿يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالْإِنْسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِنْكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي﴾ [الأنعام:١٣٠]. قال ابن كثير في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِنْكُمْ﴾: أي: " من جملتكم" [(٢)] ؛ " فالمراد هنا مجموع

(١) تنظر الأمثلة في:الناصر ،محمد، العصرانيون،مكتبة الكوثر ،الرياض،ط١،١٤١٧ه-١٩٩٦م،ص٣٩٤.

(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٢، ص١٩٨ .

الجنسين فيصدق على أحدهما وهو الأنس" (١)، " والرسل من الإنس فقط وليس من الجن رسل" (٢).ثم نقل نصّ أئمة المسلمين على ذلك، واستدل بالعديد من الأدلة منها: قوله تعالى عن إبراهيم -عليه السلام-:﴿وَجَعَلْنَا فِي ذُرِّيَّتِهِ النُّبُوَّةَ وَالْكِتَابَ﴾ [العنكبوت:٢٧] ، وقوله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالاً نُوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ﴾ [النحل:٤٣] (٣).

ومن المهم لصحة الاعتقاد في الجن، القطع بأنهم وإن كانوا من عالم الغيب – بالنسبة للإنسان وحواسّه المحدودة– إلا أنهم لا يعلمون من الغيب شيئًا، وأنه لا سبيل لهم إلى ذلك، يقول الله تعالى في موت سليمان عليه السلام: ﴿فَلَمَّا خَرَّ تَبَيَّنَتِ الْجِنُّ أَنْ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ الْغَيْبَ مَا لَبِثُوا فِي الْعَذَابِ الْمُهِينِ﴾[سبأ:١٤].

جوانب من المعرفة الإسلامية عن "الجنّ"

جاء في نصوص الإسلام، قرآنا وسنة، معارف صحيحة وصادقة تُبين للناس شيئاً عن عالم الجن. وقد أفرد القرآن لذكرهم سورة كاملة وسمّاها باسمهم هي سورة الجن، كما جاء دعوة النبي ﷺ لنفر من الجن في زمانه إلى الإسلام، كما تضمّنت سورة سبأ طرفاً من أخبار الجن زمن الأنبياء السابقين، في عهد سليمان عليه السلام تحديداً، وغير ذلك من الآيات في سور أخرى كالرحمن وغيرها، كما جاءت تفاصيل عدة عنهم في السنة النبوية. وسيلمح هذا الجزء من الدراسة إلى المهم من ذلك.

فمن المعارف الشرعية التي جاء في القرآن والسنة عن صفات الجن ما يأتي:

– المادة التي خلق منها الجن هي النار، كما جاء في قوله تعالى ﴿وَالْجَانَّ خَلَقْنَاهُ مِنْ قَبْلُ مِنْ نَارِ السَّمُومِ﴾ [الحجر:٢٧].أي: من لهب النار (٤).ويدل

(١) المصدر السابق ، جـ٤، ص١٧٩ .

(٢) المصدر السابق، جـ٢، ص١٩٨ .

(٣) عبيدات، عبد الكريم ، العقيدة الإسلامية، ص٣٠٠-٣٠٢ .

(٤) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٢، ص٦٠٥.

النص كذلك في قوله(من قبل) على أن الجن خلقوا قبل الإنسان[1].وهذا واضح في قصة خلق آدم عليه السلام، وأمر إبليس له بالسجود.

- يوصف الجنّ بالذكورة والأنوثة، والتناسل، والأكل والشرب، قال تعالى عن إبليس ﴿أَفَتَتَّخِذُونَهُ وَذُرِّيَّتَهُ أَوْلِيَاءَ مِنْ دُونِي ﴾[الكهف:٥٠]، وقال تعالى: ﴿لَمْ يَطْمِثْهُنَّ إِنْسٌ قَبْلَهُمْ وَلا جَانٌّ ﴾[الرحمن:٥٦]، وقال ﷺ [2]:(إذا أكل أحدكم فليأكل بيمينه، وإذا شرب فليشرب بيمينه، فإن الشيطان يأكل بشماله ويشرب بشماله) [3]. وقد وردت أحاديث صحيحة فيها تفاصيل عن طعامهم وشرابهم[4].
- للجنّ القدرة على التشكّل[5]، وقد حصل هذا مع أبي هريرة رضي الله عنه عندما كان على أموال الصدقات، فتمثّل له الشيطان بصورة رجل فقير يسأل الصدقة[6]. كما ظهر للمشركين في صورة رجل ناصح لهم في غزوة بدر[7].وهذه القدرة على التشكّل إنما هي لهم بإذن الله تعالى، كما أنها ليست للإنسان كذلك بإذن الله تعالى.
- الإنس بالنسبة للجنّ عالم شهادة، والجنّ بالنسبة للإنس عالم غيب، قال تعالى: ﴿إِنَّهُ يَرَاكُمْ هُوَ وَقَبِيلُهُ مِنْ حَيْثُ لا تَرَوْنَهُمْ ﴾[الأعراف:٢٧].
- يتمتع الجنّ بقدرات خارقة لم تُعْط للبشر في وضعهم الاعتيادي[8]، وقد جاء في الشرع ضرب من ذلك كمثل سرعة حَركتهم وانتقالهم، ففي قصة ملكة سبأ مع سليمان – عليه السلام– جاء قوله تعالى على لسان الجن: ﴿قَالَ عِفْرِيتٌ مِنَ الْجِنِّ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ تَقُومَ مِنْ مَقَامِكَ ﴾[النمل:٣٩].كما أنهم

---

(١) المصدر السابق نفسه.
(٢) مسلم، الصحيح، كتاب الأشربة، باب آداب الطعام والشراب، ح رقم (٣٧٦٤) .
(٣) عبيدات، عبد الكريم ، العقيدة الإسلامية ، ص٣٠٠ .
(٤) ينظر:ابن حجر، فتح الباري، كتاب مناقب الأنصار، باب ذكر الجن، جـ٧، ص٥٦١، ح رقم(٣٨٦٠).
(٥) عبيدات ، عبد الكريم ، العقيدة الإسلامية، ص٣٠٠ .
(٦) ابن حجر، فتح الباري، كتاب بدء الخلق، باب صفة إبليس وجنوده، جـ٦، ص٤٨٧، ح رقم (٣٢٧٥).
(٧) ينظر تفسير الآية (٤٧) من سورة الأنفال في كتب التفسير المعتمدة .
(٨) عبيدات، عبد الكريم ، العقيدة الإسلامية، ص٣٠٢ .

يغزون الفضاء بقدراتهم الذاتية، فعن ترصدهم للسمع في السماء، قال تعالى: ﴿إِنَّا كُنَّا نَقْعُدُ مِنْهَا مَقَاعِدَ لِلسَّمْعِ فَمَنْ يَسْتَمِعِ الآنَ يَجِدْ لَهُ شِهَاباً رَصَداً﴾[الجن:٩]. ولذلك ينبغي الحذر من تلبيسهم على بعض الناس فيما يظنونه من باب الكرامات، حيث يتمثلون لهم بصور معينه، يلبسون عليهم أمر دينهم، ويخلطون عليهم التفرقة بين أولياء الرحمن وأولياء الشيطان.

- الجنّ غير معصومين البتة، بل فيهم الطائع والعاصي، وفيهم المؤمن والكافر[١].قال تعالى حكاية عنهم:﴿وَأَنَّا مِنَّا الْمُسْلِمُونَ وَمِنَّا الْقَاسِطُونَ﴾ [الجن:١٤]، وقال تعالى:﴿وَأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَلِكَ﴾[الجن:١١].
- ومن خصائص الجنّ والتي تعني أكثر ما تعني الإنسان عامة، والمسلم خاصة، هي:قدرة الجن – ممثلة في إبليس والشياطين– على إغواء الإنسان والوسوسة له [٢].

وقد ظهرت أول محاولات إغواء إبليس للإنسان ووقعت فعلاً في عالم السماء قبل عالم الأرض، حينما وسوس لآدم وحواء بالأكل من الشجرة التي نهيا عنها، قال تعالى:﴿فَوَسْوَسَ لَهُمَا الشَّيْطَانُ﴾[الأعراف:٢٠]. ثم قطع إبليس على نفسه العهد بملاحقة بني آدم بالإغواء والوسوسة لقطعهم عن طريق الخير، قال تعالى حكاية عنه: ﴿قَالَ فَبِعِزَّتِكَ لَأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ * إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ الْمُخْلَصِينَ﴾[ص:٨٢-٨٣].

وأعلمنا الله تعالى بأنه "جعل لهم قوة يتوصلون بها إلى قذف ما يوسوسون به في النفوس، وبرهان ذلك، قوله تعالى: ﴿مِنْ شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ * الَّذِي يُوَسْوِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ * مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ﴾[الناس:٤-٦]" [٣].

وأخبرنا الرسول ﷺ في مزيد تأكيد على خطورة دور الشياطين تجاه الإنسان بأنهم تجرّدوا وتفرّغوا لبني آدم ،وتكفل كل واحد منهم بواحد من بني آدم

---

(١) المرجع السابق نفسه .

(٢) عبيدات، عبد الكريم، العقيدة الإسلامية، ص٣٠٧ .

(٣) ابن حزم ، علي، الفصل في الملل والنحل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ،جـ٣ ص١٨٠.

ليطغيه ويلهيه ويصده عن سبيل الله[1]، قال ﷺ[2]:(ما منكم من أحد إلا قد وكّل به قرينه من الجن).

- من القواعد العامة المقررة في مفهوم الجن: أن الشياطين أعداء للإنسان، وأن على الإنسان المسلم أن يتعامل معه على أنه عدو، فيتّخذه عدواً له، قال تعالى: ﴿إِنَّ الشَّيْطَانَ لِلْإِنسَانِ عَدُوٌّ مُبِينٌ ﴾[يوسف:٥] ، وقال تعالى: ﴿إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمْ عَدُوٌّ فَاتَّخِذُوهُ عَدُوّاً ﴾[فاطر:٦].

المضامين التربوية في مفهوم "الجنّ":

ينطوي مفهوم الجنّ على مجموعة من المضامين التربوية ،منها:

- يظهر لنا وجود خلق، مثل خلق الجن - بعموم ما تقدم من وصفه- عظيم قدرة الله تعالى في خلق الأشياء والأحياء وتنويع خصائصها بما يذهل العقول، وهو أمر من شأنه أن يربي شعيرة التعظيم لله تعالى في قلب العبد ومزيدا من الخضوع والتذلل لجلاله سبحانه.
- يتربىّ العبد المؤمن على مزيد من شكر الله تعالى وحمده، إذ أعلمه وأطلعه على هذه المعارف التي تخصّ عالم الجنّ، والتي ما من سبيل لمعرفتها إلا عن طريقه سبحانه، في حين أن غير المؤمنين محرومون من هذه النعم المعرفية العزيزة.
- يلحظ المؤمن في دراسته لعالم الجن، فضل الله عليه، وعظيم عنايته بخلقه عامة والمؤمنين خاصّة، حيث عرفهم بطبيعة الجن، وبمواقف إبليس والشياطين من بني آدم وسعيهم إلى إضلالهم .
- يلحظ المؤمن تفضيل الله تعالى له على الجن، فالإنس والجن يشتركان بالعقل والشهوات ولكن الله فضل الإنس على الجن بأن مكنهم من مقاليد الأرض.

---

(١) عبيدات، عبد الكريم ، العقيدة الإسلامية، ص٣٠٧ .

(٢) مسلم ، الصحيح ، كتاب صفة القيامة، باب تحريش الشيطان ،جـ٤،ص٢١٦٧، ح رقم (٢٨١٤) .

- يحرص المسلم على أن يتربى على القيم العليا والابتعاد عن القيم السفلى، فيتحلّى بقيم الطاعة لله تعالى، والإقرار بحكمته والرضى بقدره وأمره، ويبتعد عن الاستكبار والمناكفة والتشكك وغيرها من المعاني السُّفْلِيَّه في حق الله تعالى. فيكون كمثل جمْع الملائكة المبارك في أمر السجود لآدم موافقاً مقبلاً منفذا، ويخالف أشدّ المخالفة ما كان عليه الأمر من حال إبليس اللعين.
- يكوّن الاعتقاد السّليم في الجن، في المؤمن حالة نفسية ودينية وعقلية سويّة ومتزنة، فلا ترهبه قدرات الجن المادية في الحركة والقوة وغيرها...، كما لا تسطو على نفسه إمكاناته المعنوية في الإغواء والوسوسة، بحيث تقودانه إما إلى حالة من التعبّد لهم بأي صورة كانت، وإما إلى حالة من اللامبالاة بأمرهم والاحتياط لشرورهم ونزغاتهم. بل ينظر المؤمن إليهم على أنهم خلق من خلق الله تعالى، خاضع ذليل لله تعالى، لا يتحرك ولا يسكن إلا بأمره وإرادته سبحانه، محدود الفاعلية في الكون، محدّد التأثير على النوع الإنساني، ورغم ما أتوه من قوة في الوسوسة والإغواء، فإن كيدهم يبقى ضعيفاً عموما، ويصبح أشد ضعفا عند الأخذ بالأسلحة والوسائل المشروعة في الوقاية من كيده أو العلاج من نزعه. قال تعالى:﴿إِنَّ كَيْدَ الشَّيْطَانِ كَانَ ضَعِيفاً ﴾[النساء:٧٦]، وقال تعالى:﴿ إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ﴾[الحجر:٤٢]، وقال تعالى:﴿ وَقُلْ رَبِّ أَعُوذُ بِكَ مِنْ هَمَزَاتِ الشَّيَاطِينِ * وَأَعُوذُ بِكَ رَبِّ أَنْ يَحْضُرُونِ ﴾[المؤمنون:٩٧-٩٨]
- يبتعد المسلم عن التشبه بجميع أحواله الدينية والدنيوية بالشيطان، فإن علّة كل تشبه ترجع إلى التشبه بالشيطان وإلى غوايته ولذلك نهينا عن الأكل بالشمال والنوم في منطقة الشمس والفيء معاً... .
- تدعو قصّة إبليس مع آدم، عليه السلام، المربّين المسلمين الى أن يعتبروا بها ويأخذوا بدرْسها التربوي القرآني، حينما قال الله تعالى:﴿ يَا بَنِي آدَمَ لا يَفْتِنَنَّكُمُ الشَّيْطَانُ كَمَا أَخْرَجَ أَبَوَيْكُمْ مِنَ الْجَنَّةِ ﴾[الأعراف:٢٧]. فيعملوا على توجيه المتربين والناشئة وسائر المتعلمين ومن تحت أيديهم بهذه النصيحة

الإلهية، ويحذرونهم من فتن الشيطان ومكائده، بتفصيل سبلها كما جاءت في القرآن والسنة. كما يجب أنْ تَحْرص مناهج التربية الإسلامية على تضمّن البرامج اللازمة حول مداخل الشيطان ومكائده للإنسان وسبل الوقاية منها[1]. قال تعالى:﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ ﴾[النور:٢١]

- يُوجَد للشيطان سلطان الوسوسة للإنسان وقوة الإغواء، من حيث يراه الشيطان ويتمكّن منه ولا يراه الإنسان ولا يتمكن في دفعه ظاهراً وحسّاً – وكما تقرر سابقاً فهو عدوّ للإنسان، وبالتالي لا بد أن يتربى المسلمون على العمل بالمنهج الإسلامي في مواجهة ذلك. والأخذ بما جاء في القرآن والسنة من السبل والوسائل في الوقاية والدفع والعلاج من مكائد الشيطان، فمن ذلك: الاستعاذة بالله تعالى من عموم نزغ الشيطان، قال تعالى: ﴿وَقُلْ رَبِّ أَعُوذُ بِكَ مِنْ هَمَزَاتِ الشَّيَاطِينِ﴾[المؤمنون:٩٧]. وإذا ما حصل أن أغوى الشيطان المسلم وانحرف به، فلا استسلام ولا ركون، بل كما قال تعالى: ﴿وَإِمَّا يَنْزَغَنَّكَ مِنَ الشَّيْطَانِ نَزْغٌ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ﴾[فصلت:٣٦]. وعلى المربي المسلم بخاصة الوالدان أن يُعوّذا الناشئة والأبناء دائماً بالله تعالى من نزغ الشيطان، قال تعالى:﴿ وَإِنِّي أُعِيذُهَا بِكَ وَذُرِّيَّتَهَا مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ ﴾[آل عمران:٣٦].

وفي الجانب النفسي، فإذا ما حصل مع المسلم الانفعالات النفسية الشديدة، كالغضب وغيره، فعليه أن يتعوّذ بالله من الشيطان الرجيم، لا أن يلجأ إلى التدخين وغير ذلك من مفسدات القلب والجسم معاً. وهذا ما أرشد إليه النبي ﷺ عندما رأى رَجلا قد غضب حتى احمرّ وجهه وانتفخت أوداجه، فأرشده إلى التعوذ بالله من

---

(١) وينصح بأن تفيد من كتاب: ابن القيم، إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان ، تحقيق: محمد حامد الفقي ، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط٢، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .

الشيطان الرجيم[1].

- يتجنّب المسلم كل ما من شأنه أن يخذله في تربيته الإيمانية وعلاقته الربانية بالله تعالى، من الاستعاذة بالجن، واللجوء إليهم في الكرب، ومصانعتهم وطلب الغوث منْهم، كما يفعله بعض الناس اليوم، فهذا كله من الشرك بالله تعالى، فكما أن الإنسان مخلوق فكذلك الجن وكذلك الملائكة، قال تعالى: ﴿وَجَعَلُوا لِلَّهِ شُرَكَاءَ الْجِنَّ وَخَلَقَهُمْ ﴾[الأنعام:١٠٠]، وقال تعالى: ﴿وَأَنَّهُ كَانَ رِجَالٌ مِنَ الْإِنْسِ يَعُوذُونَ بِرِجَالٍ مِنَ الْجِنِّ فَزَادُوهُمْ رَهَقًا﴾[الجن:٦].

المبحث الرابع : مفهوم " القَدَر" ومضامينه التربوية:

تمهيد:

يعد التعامل مع مفهوم "القدر"- في وجهة نظر كثير من الباحثين وغيرهم - من التعامل مع المفاهيم المشكلة والقضايا المستعصية لدرجة أصبح فيها بعضهم يهاب الإقدام على دراسته أو تدريسه أو بحثه، وليس ذلك إلا لما علق بهذا المفهوم الشرعي الأصيل من شوائب وملابسات وماكتنفته من مواقف ومجادلات...، من خلال تاريخ طويل من الجدل الفِرَقي الذي نفث في أجزاء كبيرة من جسم الأمة، كانت إحدى نتائجه وقوع المصطلحات الإسلامية البيّنة فريسة الاغتراب المسلكي والإستشكال المفاهيمي .

وهذا المبحث من الدراسات شأن غيره، ليس من اختصاصه تلك الإشكالات الفِرَقيّة حول القضايا العقدية ، ولكن ما ينبغي أن يكون مقرراً عند طلبة العلم والمسلمين عموماً، أن المصطلحات الإسلامية بشكل عام والعقدية بشكل خاص التي جاء بها القرآن أو جاءت بها السنة، لا ينبغي بحال أن تكون "مُشْكلاً"

(١) ينظر هذا التوجيه النبوي للتعوذ من الشيطان في هذه الحال وفي غيرها من الأحوال والمقامات، مثل:عند النوم، والاستيقاظ، الجماع، والصلاة، والتشكك بالله، وإقبال الليل... : ابن حجر، فتح الباري، كتاب بدء الخلق، باب صفة إبليس وجنوده ، جـ٦، ص٤٨٦-٤٩٢ ، الأحاديث رقم (٣٢٦٨-٣٢٩٥).

مفاهيمياً، لدرجة تتسبب فيها بإحداث الافتراق والنزاعات بين المسلمين، بل وتكريه بعضهم وتخويفه من التعامل معها، أو أن تقودهم لمزيد من التشكيك في دينهم . فإن وقع شيء من ذلك ، فليس إلا لعوامل معينة...، تحيط بأصحاب تلك النزعات المفاهيمية لهذا المصطلح أو ذاك، وتوجهات خاصة يراد لها أن تسود، فيصاب حينئذ المصطلح الإسلامي بتشوّه وتعتيم، وإلا فما كان مراد الله من خطابه لعباده الا التيسير والاجتماع والإيجابية: فهماً ومسلكاً،وهذا الأمر يخص مصطلح القدر وينطبق عليه، فإذا ما تمّت قراءته من خلال النصوص الشرعية وفَهْم أهل العلم -متقيدين بمصدرية العقيدة التي تقدم الحديث عنها- فلا بد من الوصول إلى وضوح في الفهم ، وإيجابية في التربية والسلوك والمردود.

تعريف القَدَر- وعلاقته بالقضاء

تعريف القَدَر:

القَدَر: لغةً: قدر: القاف والدال والراء أصل صحيح يدل على مبلغ الشيء وكنهه ونهايته(1).وقدْر كل شيء ومِقداره: مِقْياسه، وقَدَرَ الشيءَ بالشيء: قاسه، وقَدَرَ عليه الشيء يَقْدِرُه ويَقدُره قَدْرا وقَدَرا: ضَيّقه(2)، وقَدَر الشيءَ قدراً: بيّن مقداره(3).

والقدَر والتقدير: تبيين كمّية الشيء(4). ومقدار الشيء وحالاته المقدرة له(5).ومبلغ كل شيء(6).والقدر كذلك: القضاء والحكم(7).

تعريف "القدر" و"القضاء" شرعاً والعلاقة بينهما.

القدر شرعاً: هو علم الله تعالى السابق بالأشياء قبل وقوعها. **وأما القضاء**:

---

(1) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص٨٧٦.

(2) ابن منظور، لسان العرب، جـ٣، ص٦٥٢ .

(3) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢، ص٧١٨ .

(4) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٦٥٨ .

(5) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢، ص٧١٨.

(6) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص٨٧٦ .

(7) الفيروز آبادي، القاموس المحيط ، ص٤٦٠ .

فهو وقوع الأشياء وفق علم الله تعالى السابق بها[1].

وقال "ابن حجر" في شرح مصطلح "القدر": "والمراد أن الله تعالى علم مقادير الأشياء وأزمانها قبل إيجادها، ثم أوجد ما سبق في علمه أنه يوجد، فكل محدث صادر عن علمه وقدرته وإرادته، هذا هو المعلوم من الدين بالبراهين القطعية، وعليه كان السلف من الصحابة وخيار التابعين" [2].

وبالنسبة للعلاقة بين مصطلحي القدر والقضاء، فَهُناك أربعة آراء:

الأول- يرى أن القدر هو العلم السابق، والقضاء هو وقوع القدر. والثاني- يرى أن القدر هو الخلق ووقوع المقضي، والقضاء: هو العلم والحكم السابق[3].

والثالث- يرى أنهما بمعنى واحد، وأن لا فرق بينهما، ومعنى القضاء والقدر: "حكم الله تعالى في شيء بحمده أو ذمه، أو تكوينه أو ترتيبه على صفة كذا إلى وقت كذا" [4].

والرابع- يرى أن القدر والقضاء من المصطلحات التي يُقال فيها: إذا اجتمعا افترقا، وإذا افترقا اجتمعا،فإذا اجتمعا يقال في تعريفهما ما سبق أولاً: فالقدر: العلم السابق...، والقضاء وقوع المقدر... [5].

وأما إذا افترقا، فإذا قيل: هذا قدر الله، فهو شامل للقضاء. فالقدر إذا أطلق شمل القضاء، والقضاء إذا أطلق شمل القدر[6].ويكون حينئذ التعريف شاملاً كالآتي: القدر أو القضاء: " هو تقدير الله تعالى الأشياء في القِدَم، وعلمه -سبحانه- أنها ستقع في أوقات معلومة عنده، وعلى صفات مخصوصة، وكتابته

---

(١) ينظر: الأشقر، عمر، القضاء والقدر، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م، ص٢٧، وابن عثيمين ، شرح الواسطية ، جـ٢، ص٥٩٧ .

(٢) ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص١٦٢ .

(٣) الأشقر، عمر القضاء والقدر، ص٢٧ .

(٤) ابن حزم، الفصل في الملل والنحل، جـ١، ص٨٥، وينظر: المحمود، عبد الرحمن بن صالح، القضاء والقدر في ضوء الكتاب والسنة ومذاهب الناس فيه، دار الوطن، الرياض، ط٢، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م، ص٤٤،٤٠ .

(٥) ابن عثيمين، شرح الواسطية، جـ٢، ص٥٩٧ .

(٦) ابن عثيمين، مجموع الفتاوى والرسائل، جـ٢، ص ٧٩-٨٠ .

-سبحانه- لذلك ومشيئته له، ووقوعها على حسب ما قدرها، وخلقه لها" (١). وقد يكون هذا الرأي أكثر قبولاً وأسهل تعاملاً من غيره.

ويمكن أن يُلَخّص مجموع التعريفين المتقدمين فيقال: القدر أو القضاء: علم الله السابق بالأشياء ووقوعها وفقه.

ولا شك أن اللفظ الشائع عند الدلالة على أركان الإيمان، هو لفظ "القدر" كما في حديث جبريل وكتب العقائد والحديث، حيث يُقال دائماً: الإيمان بالقدر.

من النصوص الدالة على الإيمان بالقدر:

- حديث جبريل المشهور، وفيه: (أنْ تؤمن بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره) (٢).فالشاهد قوله ﷺ: (وتؤمن بالقدر خيره وشره) . قال النووي: " واعلم أن مذهب أهل الحق إثبات القدر. ومعناه: أن الله تبارك وتعالى قدّر الأشياء في القدم، وعلم سبحانه أنها ستقع في أوقات معلومة عنده سبحانه وتعالى، وعلى صفات مخصوصة، فهي تقع على حسب ما قدّرها سبحانه وتعالى" (٣).

وقد جاءت روايات مؤكدة بقوله:(كله)، وأخرى: (وحلوه ومرّه من الله). وفي جميع الروايات كما يلحظ في هذه. أعاد لفظ(وتؤمن) عند ذكر القدر، والحكمة في ذلك كما يقول "ابن حجر"،" كأنها إشارة إلى ما يقع فيه من الاختلاف، فحصل الاهتمام بشأنه بإعادة "تؤمن"، ثم قرّره بالإبدال بقوله: "خيره وشره وحلوه ومره" ، ثم زاده تأكيدا بقوله "من الله" " (٤). وكلمة "كله" "توكيد لكلمة القدر، وهذا يدل على أهمية القدر وخطورته وخفائه ، ولذلك يحتاج إلى تأكيد عليه

---

(١) المحمود، عبد الرحمن ، القضاء والقدر، ص٣٩-٤٠ .

(٢) مسلم ، الصحيح، كتاب الإيمان، باب بيان الإيمان والإسلام والإحسان ، جـ١، ص٤٥، ح رقم (١٦) .

(٣) المصدر السابق نفسه.

(٤) ابن حجر ، فتح الباري ، جـ١ـ ص١٦٢ .

وعلى وجوب الإيمان به كله، وعلى عدم تقسيمه إلى أقسام، يؤمن ببعضها، ولا يؤمن بالبعض الآخر"[1].

وأما جملة " بالقدر خيره وشره" ،فلا بد لها من إيضاح، فيُقال: " أما وصف القدر بالخير فالأمر فيه ظاهر، وأما وصف القدر بالشر، فالمراد به شرّ المقدور لا شر القدر الذي هو فعل الله، فإن فعل الله عز وجل ليس فيه شرّ، كل أفعاله خير وحكمة ، لكن الشرّ في مفعولاته ومقدوراته، فالشرّ هنا باعتبار المقدور والمفعول. أما باعتبار الفعل فلا، ولهذا قال النبي ﷺ[2]:(والشر ليس إليك)، ثم إن هذا المفعول الذي هو شر قد يكون شراً في نفسه لكنه خير من جهة أخرى" [3].

- قوله تعالى: ﴿إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾[القمر:٤٩].قال الطبري:" إنا خلقنا كل شيء بمقدار قدرناه وقضيناه "[4].وقال "القرطبي":" الذي عليه أهل السنة أن الله سبحانه قدّر الأشياء ؛ أي: علم مقاديرها وأحوالها وأزمانها قبل إيجادها، ثم أوجد منها ما سبق في علمه أنه يوجده على نحو ما سبق في علمه، فلا يحدث حدث في العالم العلوي والسفلي إلا وهو صادر عن علمه تعالى وقدرته وإرادته دون خلقه"[5] .وقال "ابن كثير": " ولهذا يستدل بهذه الآية الكريمة أئمة السنة على إثبات قدر الله السابق لخلقه، وهو علمه الأشياء قبل كونها وكتابته لها قبل برئها"[6].

- ومن الآيات في القدر المؤكدة للمعاني المتقدمة، قوله تعالى: ﴿وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَّرَهُ تَقْدِيراً ﴾[الفرقان:٢]،وقوله تعالى: ﴿ وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدَى﴾[الأعلى:٣]، وقوله تعالى: ﴿ فَقَضَاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ فِي يَوْمَيْنِ ﴾[فصلت:١٢]، وقوله تعالى: ﴿ فَإِذَا قَضَى أَمْراً فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ ﴾[غافر:٦٨].

---

(١) الخالدي، صلاح عبد الفتاح ، روايات حديث جبريل ، مجملة الحكمة، ليدز، العدد١٠، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م ، ص ٣٠٧.

(٢) أبو داود ،السنن ، كتاب الصلاة، باب ما يستفتح به الصلاة ، جـ١ ، ص٢٦٠، ح رقم (٧٦٠) .

(٣) ابن عثيمين ، العقيدة الواسطية ، جـ١، ص٤٦-٤٧ .

(٤) القرطبي، جامع البيان في تأويل القرآن ، جـ١١، ص٥٦٨ .

(٥) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن ، جـ٩، ص٩٦ .

(٦) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤، ص٢٨١ .

صفة الإيمان بالقدر ومراتبه:

قال "البغوي": " الإيمان بالقدر فرض لازم، وهو أن يعتقد أن الله تعالى خالق أعمال العباد خيرها وشرها، كتبها عليهم في اللوح المحفوظ قبل أن يخلقهم، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾[القمر:٤٩]، فالإيمان والكفر،والطاعة والمعصية، كلها بقضاء الله وقدره، وإرادته ومشيئته، غير أنه يرضى الإيمان والطاعة ،ووعد عليهما الثواب، ولا يرضى الكفر والمعصية، وأوعد عليهما العقاب" [(١)].

وقال الإمام أحمد في وجوب الاعتقاد بالقدر: " والقدر خيره وشره، وقليله وكثيره، وظاهره وباطنه، وحلوه ومره، ومحبوبه ومكروهه، وحسنه وسيئه ، وأوله وآخره من الله قضاءً قضاه وقدراً قدره، لا يعدو واحد منهم مشيئة الله عز وجل، ولا يجاوز قضاءه بل هم كلهم صائرون إلى ما خلقهم له واقعون فيما قدر عليهم لا محالة، وهو عدل منه عزّ ربنا وجلّ" [(٢)].

ويجب الاعتقاد أن كل شيء يحدث في هذا الكون، إنما يحدث على نظام وقدر قد سبق أمره وقطع شأنه من قبل الله تعالى، لا تتجاوزه بحال ولا ينقص عنه بمقدار، قال تعالى: ﴿وَكَانَ أَمْرُ اللَّهِ قَدَراً مَقْدُوراً ﴾[الأحزاب:٣٨]، قال السعدي:أي: لا بد من وقوعه[(٣)].وقال تعالى عن الأرض:﴿وَبَارَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَا أَقْوَاتَهَا فِي أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ ﴾[فصلت:١٠]، وقال تعالى:﴿ وَفَجَّرْنَا الْأَرْضَ عُيُوناً فَالْتَقَى الْمَاءُ عَلَى أَمْرٍ قَدْ قُدِرَ ﴾[القمر:١٢] ، قال السعدي: " فالتقى الماء)، أي: ماء السماء والأرض (على أمرٍ) من الله له بذلك(قد قدر)، أي: قد كتبه الله في الأزل وقضاه عقوبة لهؤلاء(قوم نوح) الظالمين الطاغين" [(٤)].وقال تعالى:﴿ إِنَّ اللَّهَ بَالِغُ أَمْرِهِ قَدْ جَعَلَ اللَّهُ

---

(١) البغوي، الحسين بن مسعود، شرح السنة، تحقيق:شعيب الأرناؤوط ، المكتب الإسلامي، ط١، ١٣٩٠هـ-١٩٧١م ، جـ١ ، ص١٤٢-١٤٣ .

(٢) الأحمدي، عبد الإله، المسائل والرسائل المروية عن الإمام أحمد، جـ١، ص١٣٩ .

(٣) السعدي، عبد الرحمن، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، دار الحديث، القاهرة، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م (د.ط)، ص٧٣١ .

(٤) المرجع السابق، ص٩١٧ .

لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْراً ﴾[الطلاق:٣]، قال السعدي أي: " لا بد من نفوذ قضائه وقدره، ولكن ﴿قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْراً﴾أي: وقتاً ومقداراً لا يتعداه ولا يقصر عنه"(١).

ومما يجب على المسلم فهمه في اعتقاده بالقدر، أن جوهر الإيمان بالقدر، ليس قضية منفصلة بذاتها، بل ذات اتّصال وانبثاق من ركن الإيمان بالله تعالى- ولعل هذا السرّ في أن القدر لم يفرد بالذكر في الآيات التي تناولت أركان الإيمان في سورة البقرة- فحقيقة القدر إنما ترجع إلى الإيمان بصفات الله وبربوبيته سبحانه وتعالى. وجماع ذلك: الإيمان بعلم الله الكامل، وبملك الله الكامل، وبقدرة الله وقوته الكاملتيْن، وبحكمة الله وعدله الكاملين، وبخلق الله وتدبيره الشامل. فمدار القدر على ذلك، ومن هنا فلا ينبغي أن يكون الإيمان به وفهمه من الأمور المشكلات ، فالقدر أصله علم الله تعالى الشامل للماضي وللحاضر وللمستقبل. وسيأتي ذكر الأدلة في ذلك عند الحديث عن مراتب القدر تالياً .

ومن الأدلة على رجوع القدر إلى ما يتصف الله تعالى به من صفات، قوله سبحانه:﴿ وَإِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا عِنْدَنَا خَزَائِنُهُ وَمَا نُنَزِّلُهُ إِلَّا بِقَدَرٍ مَعْلُومٍ﴾[الحجر:٢١]. قال "السعدي": " أي:جميع الأرزاق وأصناف الأقدار لا يملكها أحد إلا الله، فخزائنها بيده يعطي من يشاء ويمنع مَنْ يشاء بحسب حكمته ورحمته الواسعة (وما ننزله) أي: المقدر من كل شيء (إلا بقدر معلوم) فلا يزيد على ما قدره الله ولا ينقص منه"(٢).

مراتب الإيمان بالقدر

كما تقدم في عرض الأدلة فإن حديث جبريل -عليه السلام- قد جاءت فيه التوكيدات بحق الإيمان بالقدر، سواء بإعادة الفعل "وتؤمن" ، أو بقوله (وكله)، أو بقوله (بخيره وشره، بحلوه ومره). وبما أن القدر شأنه شأن بقية أركان العقيدة كل متكامل، ووحدة واحدة، فإن الاعتقاد به لا يصحّ إلا إذا اكتمل من كل وجه. من هنا درج علماء العقيدة على تفصيل هذا الاعتقاد وإيضاحه ليكون شاملاً، حيث

(١) المرجع السابق، ص ٩٦٧ .
(٢) المصدر السابق، ص٤٥٧ .

بينوه بما عرف بمراتب الإيمان بالقدر أو أركانه. وقد جعلوا مراتب الإيمان بالقدر – التي لا يتحقق إيمان العبد إلا بها جميعا– أربع، هي:

١- مرتبة العلم(١): وتعني: الإيمان بعلم الله –عز وجل– المحيط بكل شيء من الموجودات والممكنات، والمعدومات والمستحيلات. فالله يعلم ما كان، وما يكون، وما يكون لو كان كيف يكون. قال تعالى:﴿ إِنَّمَا إِلَهُكُمُ اللَّهُ الَّذِي لا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَسِعَ كُلَّ شَيْءٍ عِلْماً﴾[طه:٩٨]، وقال تعالى:﴿ لِتَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ وَأَنَّ اللَّهَ قَدْ أَحَاطَ بِكُلِّ شَيْءٍ عِلْماً﴾[الطلاق:١٢]. وقال تعالى:﴿ وَلَوْ رُدُّوا لَعَادُوا لِمَا نُهُوا عَنْهُ ﴾[الأنعام:٢٨] .

٢- مرتبة الكتابة(٢): وتعني: الإيمان بكتاب الله تعالى، الذي لم يفرط فيه بشيء، فكل شيء مكتوب في اللوح المحفوظ، قال تعالى:﴿ وَكُلَّ شَيْءٍ أَحْصَيْنَاهُ فِي إِمَامٍ مُبِينٍ ﴾[يس:١٢]

وتشمل مرتبة الكتابة: الكتابة السابقة قبل خلق السموات والأرض، ففي صحيح مسلم قال ﷺ: (كتب الله مقادير الخلق قبل أن يخلق السموات والأرض بخمسين ألف سنة) (٣). والكتابة العُمْرية، عند تخليق النطفة في الرحم، ففي الصحيحيْن ، قال رسول الله ﷺ (.. ثم يرسل الملك فينفخ فيه الروح ويؤمر بأربع كلمات تكتب: رزقه، وأجله، وعمله، وشقي أو سعيد)(٤).والكتابة الحولية أو السنوية في ليلة القدر، حيث يقدر فيها كل ما يكون في السنة إلى مثلها، قال تعالى:﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ فِي لَيْلَةٍ مُبَارَكَةٍ إِنَّا كُنَّا مُنْذِرِينَ * فِيهَا يُفْرَقُ كُلُّ أَمْرٍ حَكِيمٍ * أَمْراً مِنْ عِنْدِنَا إِنَّا كُنَّا مُرْسِلِينَ ﴾[الدخان:٣–٥]، قال ابن كثير﴿ فِيهَا يُفْرَقُ كُلُّ أَمْرٍ حَكِيمٍ ﴾: " أي في

---

(١) الحكمي ، معارج القبول، جـ٣، ص٩٢٠، والمحمود عبد الرحمن ، القضاء والقدر، ص ٥٦–٥٩ ، والسفاريني ، لوائح الأنوار السنية ، جـ٢، ص١١٩ .

(٢) الحكمي، معارج القبول، جـ٣، ص٩٢٨–٩٣٩، والمحمود، عبد الرحمن، القضاء والقدر، ص ٦٠–٦٢، وابن عثيمين ، شرح الواسطية، جـ٢، ص٦٠٢ .

(٣) مسلم ، الصحيح ، كتاب القدر، باب حجاج آدم وموسى، ح رقم (٤٧٩٧) .

(٤) البخاري،الصحيح، كتاب أحاديث الأنبياء، باب خلق آدم ، جـ٣، ص١١٧٤، ح رقم (٣٠٣٦) .

ليلة القدر يفصل من اللّوح المحفوظ إلى الكتبة أمر السنة وما يكون فيها من الآجال والأرزاق وما يكون فيها إلى آخرها"[1].فالتقدير الحولي أو العمْري منفصل من التقدير الأزلي وتابع له.

٣- مرتبة المشيئة الإلهية: فلا بد من الإيمان الجازم بمشيئة الله النافذة في كل شيء والشاملة لكل شيء. فما يتحرك ساكن ، ولا يسكن متحرك إلا بمشيئة الله النافذة والمحيطة بكل شيء. فما شاء الله تعالى كونه فهو كائن بقدرته لا محالة ، قال تعالى:﴿ إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئاً أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾[يس:٨٢]، وما لم يشأ لم يكن، لعدم مشيئته تعالى إياه، ليس لعدم قدرته عليه قال تعالى:﴿وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً﴾[المائدة:٤٨] [2].

وكون الله تعالى يشاء كل شيء ، لا يعني ذلك أنه سبحانه يحبّ كل شيء يقع، فبأذن الله يُقتل أولياؤه، وبإذنه يُكفر به، وبإذنه يُعصى، وليس معنى ذلك أنه يحبّ ذلك، فالإذن والإرادة شيء، والمحبة والرضى شيء آخر[3].

٤- مرتبة الخلْق، وتعني: الإيمان بأن الله سبحانه خالق كل شيء، فهو خالق كل عامل وعمله، وكل متحرك وحركته، وكل ساكن وسكنته... . ومن ذلك أفعال العباد، فلا يقع في هذا الكون شيء إلا هو خالقه[4]. قال تعالى:﴿ اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ ﴾[الزمر:٦٢]،وقال تعالى: ﴿وَاللَّهُ خَلَقَكُمْ وَمَا تَعْمَلُونَ﴾[الصافات: ٩٦].

فبالنسبة لأفعال العباد كلها مخلوقة لله عز وجل طاعاتها ومعاصيها[5]،

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤، ص١٤٥ .

(٢) الحكمي، معارج القبول، جـ٣، ص٩٤٠، والمحمود، عبد الرحمن، القضاء والقدر، ص٦٩-٧٠.

(٣) ينظر: ابن أبي العز الحنفي، شرح الطحاوية، ص١٠١-١٠٢ .

(٤) المرجع السابق نفسه، والمحمود، عبد الرحمن، القضاء والقدر ، ص٧٦-٨١ .

(٥) اللالكائي، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، جـ٣، ص٥٨٩-٦٣٤ .

والعباد فاعلون حقيقة، ولهم قدرة أعمالهم ، ولهم إرادة، والله خالقهم وخالق قدرتهم وإرادتهم ، فأفعال العباد تنسب إليهم فعلاً وكسْباً واختيارا، وتنسب إلى الله خلقاً وقدراً وإيجاداً، ومشيئتهم وإرادتهم ثابتة لهم ، ولكنها تابعة لمشيئة الله سبحانه، ليست مستقلة عنها وسابقة لها. وهو تعالى الذي منحهم هذه المشيئة وأقدرهم عليها، وجعلها قائمة بهم مضافة إليهم حقيقة، وبحسبها كلفوا عليها، قال تعالى: ﴿ إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِلْعَالَمِينَ * لِمَنْ شَاءَ مِنْكُمْ أَنْ يَسْتَقِيمَ * وَمَا تَشَاءُونَ إِلَّا أَنْ يَشَاءَ اللَّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ﴾[التكوير:٢٧-٢٩] (١).

بهذه المراتب الأربع يتحقق إيمان العبد بالقدر ، وأي إنكار لمرتبة منها، أو خلل في فهمها يقود إلى انحراف في عقيدة العبد ومخالفتها للكتاب والسنة.

جوانب في فقه القدر:

عادة ما تلحّ تساؤلات في دراسة موضوع القدر، ولن تستغرقنا تلك الشبهات المتطاولة في هذا السياق، ولكن سيُعنى هذا الجزء من الدراسة بتسليط الضوء على جوانب معينة تشكل نوعاً من التأويل في فقه حقيقة القدر في الإسلام وعلاقته بجوانب من الذات الإنسانية ، ويمكن تجليتها بالأمور الآتية:

الأمر الأول- أن مصطلح القدر في الشرع ليس رديفاً لمصطلح الجبر والإكراه، بل هو مطابق لصفة العلم لله تعالى، وفي هذا السياق يقول ابن حزم: "ذهب بعض الناس لكثرة استعمال المسلمين هاتيْن اللفظتيْن(القضاء والقدر) إلى أن ظنّوا أن فيهما معنى الإكراه والإجبار ،وليس كما ظنوا"(٢).ولذلك لا مجال لاستمرار الفهم الخاطئ بمساواة أو تفسير مصطلح القدر بالجبر والإكراه - سلب المشيئة- فلا اللغة تساعد في ذلك، ولا الفقه الشرعي للقدر يحتمله.

الأمر الثاني- لا تعارض بين القدر والعمل. وأن القدر السابق لا يمنع العمل ولا يسوّغ الاتّكال ولا يعطل الأسباب.

---

(١) نومسوك، عبد الله ، منهج الإمام الشوكاني في العقيدة ، جـ١، ص٢٠٦، وابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٢٢٥.

(٢) ابن حزم ، الفصل في الملل والنحل، جـ١، ص٨٤ .

فقد "اتفقت جميع الكتب السماوية والسنن النبوية على أن القدر السابق لا يمنع العمل ولا يوجب الاتكال، بل يوجب الجد والاجتهاد والحرص على العمل الصالح، ولهذا لمّا أخبر النبي ﷺ أصحابه بسبق المقادير وجريانها وجفوف القلم بها، فقيل له: أفلا نتّكل على كتابنا وندع العمل؟ قال: لا. اعملوا فكل ميسر ... ، ثم قرأ: ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاتَّقَى * وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى * فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى ..﴾ الآيات [الليل:٥-١٠] (١).فالله سبحانه وتعالى قدّر المقادير وهيأ لها أسبابها وهو الحكيم بما نصبه من الأسباب في المعاش والمعاد" (٢).

وقد ظن بعض الناس " أن التوكل ينافي الاكتساب، وتعاطي الأسباب، وأن الأمور إذا كانت مقدرة فلا حاجة إلى الأسباب، وهذا فاسد، فإن الاكتساب: منه فرض، ومنه مستحب، ومنه مباح، ومنه مكروه، ومنه حرام... . وقد كان النبي ﷺ أفضل المتوكلين، يلبس لأمة الحرب، ويمشي في الأسواق للاكتساب ... " (٣).

فالتوحيد – ومنه الإيمان بالقدر– "لا ينفي وجود أسباب لدفع الضر أو جلب النفع ، لكن بشروط معينة، هي: أن الأسباب ينبغي أن تكون مشروعة ومرضية عند الله ... .(و) أن الأسباب المشروعة لا تعمل مستقلة، وإنّما لا بد لها من إذن الله تعالى حتى تكون سبباً لدفع ضر أو جلب خير" (٤).

فالمسلم "يباشر الأسباب وفق سنن الله في كونه، وأوامره في شريعته ، ويلتجئ إلى الله ، متوكلاً عليه، معتمداً على معونته مستعيناً بقوته لتحقيق ما يرجوه من نتائج يباشر أسبابها على قدر استطاعته(٥).

فليس هناك عامل مشكل في فهم العلاقة بين القدر والعمل، إذ القدر علم الله بالأمر، وهو أمر لازم لصفات الله تعالى، وهو علم مغيب عن الإنسان، في مقابل

---

(١) ابن حجر، فتح الباري، كتاب تفسير القرآن، باب قوله فأما من أعطى واتقى ، جـ٩، ص٧٢٥، ح رقم(٤٩٤٦) (٤٩٤٧).

(٢) الحكمي، معارج القبول، جـ٣، ص٩٥٤، وينظر: ابن الوزير، محمد إيثار الحق على الخلق، دار الكتب العلمية، بيروت، طـ٢، ١٤٠٧هـ-١٩٨٧م ، ص١٨٩.

(٣) ابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٢٤٦ .

(٤) القيسي، مروان، معالم التوحيد، ص٣٢ .

(٥) حبنكة، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية ، ص٦٨٥ .

ما أمر به من الجد والأخذ بأسباب العيش في الدنيا والصلاح، والنجاة في الآخرة، فلكل مساره الذي يعمل فيه ويفهم من خلاله في إطار من التوافق والتكامل.

الأمر الثالث- أن الإنسان مسيّر ومخيّر، " ولهذا كان السؤال في الآخرة عن مساحات التخْيير، ولا يقع سؤال في مساحات التسْيير والإجبار، إذْ لا يسأل الله تعالى عبده عن أبيه وبلده ولون بشرته، بل يسأله عن صلاته وبرّه وكرمه وعقيدته... . وإن مشيئة الله النافذة لا تعني إجبار الإنسان، بل الإنسان يعترف بأفعاله المشينة، قال تعالى:﴿ فَاعْتَرَفُوا بِذَنْبِهِمْ فَسُحْقاً لِأَصْحَابِ السَّعِيرِ﴾[الملك:١١]" (١).

والقدر إنما " يحتج به عند المصائب(التي لا إرادة لك فيهاكالموت)، لا عند المعايب(الذنوب التي ترتكبها بإرادتك كالزنا)" (٢).فما قدر من " المصائب يجب الاستسلام له، فإنه من تمام الرضى بالله رباً، وأما الذنوب فليس للعبد أن يذنب، وإذا أذنب فعليه أن يستغفر ويتوب، فيتوب عن المعايب، ويصبر على المصائب، قال تعالى:﴿ فَاصْبِرْ إِنَّ وَعْدَ اللَّهِ حَقٌّ وَاسْتَغْفِرْ لِذَنْبِكَ ﴾[غافر:٥٥] "(٣).

وكل عاقل يعلم من نفسه أنه في جوانب لا يملك إرادة ، كمولده، ومرضه، ولونه، وموته، ... ، وفي جوانب أخرى يمتلك تلك الإرادة الحرة ، كالأكل، والعبادات، والرياضة، والكلام، ... . وبالتالي لا داعي لإثارة مشكلة حول ما إذا كان الإنسان مسيّراً أم مخيّراً، فهو جامع بين الأمرينْ ، ولكن مسؤول عن الثانية.

وبذلك ندرك سرّ " المسؤولية" في الإسلام، وأنّها " مبنيّة على حريّة الاختيار، والاختيار ثمرة الحريّة،ولا معنى للمسؤوليّة بدون حرية، والإرادة وليدة وعي وإدراك، ولذلك أنيطت المسؤولية عن الاستخلاف في الأرض بالإنسان، الذي أمدّه الله بالعقل والقدْرة على التفكير والتمييز والمفاضلة والاختيار"(٤).

وكما أن الإنسان يحاسب أخاه الإنسان على ما تقترفه يداه عن عمْدٍ في حق نفسه أو غيره من الناس، ولا يقبل منه الاحتجاج بالقدر، فكذلك الأمر في الآخرة،

(١) الملكاوي، محمد، وآخرون، عقيدتنا الإسلامية، ص٤٨١-٤٨٢ .

(٢) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص١٠٢ .

(٣) المصدر السابق نفسه.

(٤) الأسمر ، أحمد، فلسفة التربية في الإسلام، ص١٣٧ .

وليس ذلك إلا لكون هذا الإنسان يعلم من نفسه ومن واقعه بامتلاكه قدْراً واسعاً من الحرية والاختيار وأدواتها.

وينطوي مفهوم القدر على مضامين تربوية عديدة،منها:

- تربية الأمة على تعظيم شأن المفاهيم الشرعية الأصيلة، وذلك بعدم إثارة الشبهات حولها، وتشكيك الناس بما قد يشْكِل من أمرها، بل يجب المسارعة إلى أهل العلم والفهم والخبرة في تفهّم ما ظاهره مشكل، والاسترشاد بتوجيهاتهم إلى المدلولات السليمة لتلك المفاهيم التي جاءت في القرآن أو السنة، ولو تربّى على هذا النهج منْ يثيرون الشبهات حول مفهوم القدر وطبّقوا معاييره لاختصرنا كثيراً من المتاعب والمسالك غير السليمة التي كوّنت تصوراً سلبياً في فكر المسلمين عن هذا المصطلح الشرعي ونظرتهم الى دلالاته.

كما يظهر وجوب تعظيم المفاهيم القرآنية والنبوية الأصيلة بخاصة الكليات منها، من موقف ابن عمر رضي الله عنه في حديث جبريل -عليه السلام- المعروف، لما أُخبر عن نُفَاة القدر وما أثاروه من إشكالات... . فاشتدّ نكيره على صنيعهم، وأظهر براءته منهم حتى يعودوا إلى رشدهم في فهم عقيدة القدر، وهذا ما ينبغي أن يكون عليه المربّون تحديداً أمام تلامذتهم، أن يتصدّوا وبوضوح للدّعوات الضّالة المضللة ويقفوا منها مواقف حاسمة وجدّية ، حماية لمعتقدهم وتربية وتعليماً لغيرهم.

- يتربّى العبد المؤمن، حينما عن مفهوم القدر ويستوعبه، على تعظيم الله تعالى، وعلى مزيد من الإعجاب والتفكّر بشأنه سبحانه وقدرته وكمال صفاته، إذْ كيف قدّر على الخلق كلهم قبل خلق السموات والأرض بآلاف السنين ما سيحدث معهم، وأمر القلَم بكتابة ذلك، دون أن يعلم الخلق شيئاً من ذلك، فهذا فيه تربية للمؤمن على معرفة معاني ربوبية الله تعالى لخلقه، وإحاطته بهم إحاطة حقيقية وشاملة، مما يجعل المؤمن يتواضع لله تعالى ويزداد إجلالاً له ومحبةً وتعظيما.

- يربي الإيمان بالقدر العبد المؤمن على التعلق الكامل بالله تعالى، لأن الغيب مجهول فيجعل الإنسان أمام احتمالات مختلفة من الإصـابة أو الخطـأ أو النجاح أو الخسران وفي جميعها لا بد من التعلق بـالله تعـالى، لتوفيقـه للصواب أو وقائيه وتعويضه من الخسران.
- يقود الاعتقاد السليم بالقدر والإيمان به، بحسب ما ذكر من مراتبه الجامعة لمضمونه، إلى التوحيد الخالص، ويخلصه من التوحيد النـاقص والـشرك المهلك، فلا يذهب مع تلك الفلسفات التي تزعم أن الخير من الله، وأن الشر من صنع آلهة من دونه، أو أن النور خالق الخير، والظلمة خالقة الشر، أو أن الله تعالى لم يخلق أفعال العباد ، بل هم الخالقون لهـا دونـه سـبحانه، فالقدر نظام توحيد(١).
- يُربّي الاعتقاد السليم بالقدر المسلم على اللجـوء الـدائم إلـى الله تعـالى والاستعانة به سبحانه، ذلك أنه بعقيدة القدر، يتعلم المسلم أنه مـا شـاء الله كان، " وما لم يشأ لم يكن، لا يخرج عن مشيئته لفتـةُ نـاظر، ولا فلتـة خاطر، بل هو المبدئ المعيد، الفعّال لما يريد، لا رادّ لأمره، ولا معقـب لقضائه، ولا مهرب لعبد عن معصيته إلا بتوفيقه ورحمته، ولا قوة له على طاعته إلا بمشيئته وإرادته" (٢). وهذا يجعل العبد يلتجئ إلى الله تعالى فـي كل أموره ويستعين به سبحانه على فعل الخير وترك الشر، وبالتالي يزداد العبد توفيقاً ويزداد عبودية لله تعالى في السراء والضراء.
- الفهم السليم لجوانب القدر والأخذ بها، يولّد لدى المؤمن الطمأنينة وراحـة النفس التي يسْعى لها كل إنسان في هذه الدنيا، وتبعده عن القلق والخـوف من المستقبل...، والحزن المضني على الماضـي ويحقـق لـه التـوازن النفسي، فبالقدر يكون " اطمئنان الإنسان في حياته حيث يعلم أن ما أصابه

---

(١) ينظر:الأشقر، عمر، القضاء والقدر، ص١٠٩-١١٠، وابن أبي العز الحنفي، شرح العقيـدة الطحاويـة، ص٢٤٩-٢٥٠ .

(٢) الغزالي، أبو حامد، قواعد العقائد، تحقيق: موسى محمد، عالم الكتب، بيـروت، طـ٢، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م ، ص٥٧ .

لم يكن ليخطئه، وما أخطاه لم يكن ليصيبه، ولأن به ينتفي الإعجاب بالنفس عند حصول المراد، لأنه يعلم أن حصوله بقدر الله، وأن عمله الذي حصل به مراده ليس إلا مجرد سبب يسره الله له، ولأن به يزول القلق والضجر عند فوات المراد، أو حصول المكروه، لأنه يعلم أن الأمر كله لله فيرضى ويسلّم" [1].قال تعالى:﴿ إِنَّ الْإِنسَانَ خُلِقَ هَلُوعاً * إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعاً *وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعاً *إِلَّا الْمُصَلِّينَ * الَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلاتِهِمْ دَائِمُونَ﴾[المعارج:١٩-٢٣]، وقال تعالى: ﴿ مَا أَصَابَ مِنْ مُصِيبَةٍ فِي الْأَرْضِ وَلا فِي أَنْفُسِكُمْ إِلَّا فِي كِتَابٍ مِنْ قَبْلِ أَنْ نَبْرَأَهَا إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرٌ *لِكَيْلا تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ وَلا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ وَاللَّهُ لا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ﴾[الحديد:٢٢-٢٣] . قال ابن كثير في قوله تعالى: :﴿لِكَيْلا تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ وَلا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ﴾: أي: "أعلمناكم بتقدم علمنا، وسبق كتابتنا للأشياء قبل كونها، وتقديرنا الكائنات قبل وجودها، ليعلموا أن ما أصابكم لم يكن ليخطئكم وما أخطأكم لم يكن ليصبكم، فلا تأسوا على ما فاتكم لأنه لو قدر شيء لكان (ولا تفرحوا بما أتاكم) أي أعطاكم، لا تفخروا على الناس بما أنعم الله به عليكم، فإن ذلك ليس بسعيكم ولا كدكم، وإنما هو عن قدر الله ورزقه لكم"[2].وهذا من شأنه أن يحقق التوازن في النفس الإنسانية ويمدها بالصحة النفسية.

- يربّي الفهم الإيجابي للقدر المسلمَ على مواجهة المواقف الحاسمة والشدائد المزلزلة والنوازل القائمة بثبات وحزم ورباطة جأش لأنه يعلم أن الآجال والأرزاق وجميع الأقدار بيد الله تعالى الذي له مقاليد الأمور، وأن ما شاء الله كان وما لم يشأ لم يكن.... فيكون شخصية إيجابية مقدامة حيثما يتطلب الأمر ذلك، ويكون شخصية وقّافة مُحجمة حينما يستدعي الأمر ذلك . وقد فهم الصحابة رضوان الله تعالى عليهم القدر فهماً إيجابياً، فكان دافعاً لهم في مواجهة الأعداء وجهادهم وفي مقابلة الموت وعدم رهبته لعلمهم أن ما

---

(١) ابن عثيمين، تقريب التدمرية ، ص١٠٤ .

(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤، ص٣٣١ .

يريده الله أن يكون من حياة أو موت فلا بد أن يكون، فالأمر أمره سبحانه، كما قال:﴿ لِيَقْضِيَ اللَّهُ أَمْراً كَانَ مَفْعُولاً وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ﴾[الأنفال:٤٤].

- يُربّي الاعتقاد السليم بالقدر في العبد المؤمن الحرص على إرضاء الله تعالى، ولو كان في ذلك سخط الناس، ويجنبه الحرص على إرضاء الناس إذا كان في ذلك إسخاط لربه سبحانه، وذلك لعلمه ويقينه أن القدر أمر الله وحده، وأن الناس ليس لهم من الأمر شيء(١).
- يبتعد المسلم ،بالفهم السليم للقدر، عن سلبيّة الاستسلام للمعاصي وللنفس الأمارة بالسوء -كما يتوهم بعضهم- لعلمه أنه ورغم قوله تعالى في الحسنات والسيئات (كل من عند الله) إلا أنه قال كذلك (فمن نفسك) ، كما في الآية الكريمة :﴿ وَإِنْ تُصِبْهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَإِنْ تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِكَ قُلْ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ ﴾[النساء:٧٨]، والآية الكريمة: ﴿مَا أَصَابَكَ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنَ اللَّهِ وَمَا أَصَابَكَ مِنْ سَيِّئَةٍ فَمِنْ نَفْسِكَ ﴾[النساء:٧٩]. فقوله: (فمن نفسك) :"أي ما أصابك من شيء من الله، فبذنب نفسك عقوبة لك ﴿وَمَا أَصَابَكُمْ مِنْ مُصِيبَةٍ فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ﴾[الشورى:٣٠]" (٢).

ومن الفوائد التربوية في قوله تعالى: (فمن نفسك) ، " أن العبد لا يطمئن إلى نفسه ولا يسكن إليها، فإن الشر كامنٌ فيها، لا يجيء إلا منها، ولا يشتغل بملام الناس، ولا ذمّهم إذا أساؤوا إليه، فإن ذلك من السيئات التي أصابته، وهي إنما أصابته بذنوبه، فيرجع إلى الذنوب، ويستعيذ بالله من شرّ نفسه وسيئات أعماله"(٣).

- بإشاعة المفهوم السليم للقدر، وتربية الناس عليه، يتخلّص المجتمع من أمراض اجتماعية مهلكة، وعلى رأسها مرض الحسد(٤)، الذي من شأنه أن يزرع الحقد بين أبناء المجتمع الواحد، وفي داخل الأسرة الواحدة، ويقود إلى النزاعات وقطع العلاقات، كما يؤدي إلى زوال الخير والنعم عن أناس

---

(١) لولو، محمد ، الآثار التربوية للإيمان بالقضاء والقدر ، ص٦٢ .

(٢) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٣٤٨ .

(٣) المصدر السابق، ص٣٥١.

(٤) المحمود، عبد الرحمن، القضاء والقدر، ص٤٥٣.

طيبين صالحين في المجتمع، ليس إلا لحسد الحاسدين... .

- يُعلّم المربّون والمعلّمون أبناء المجتمع المسلم ويربّونهم بصورة مفصّلة وواضحة لا لبس فيها في تعاملهم مع أقدار الله تعالى التي تحيط بهم كل لحظة، وذلك وفق المواقف الآتية:

أ- قبل وقوع القدر، فيتربى المسلم قبل وقوع الشيء المقدّر على أن يستعين بالله تعالى ، ويتوكل عليه ويحسن الظن به سبحانه(1) .

ب- بعد وقوع القدر، فيتربى المسلم على أن يحمد الله عند حلول النعم، وأن يصبر ويرضى عند وقوع المصائب، ويستغفر الله من الذنوب التي غالبا ما تكون سبباً لتلك المصائب. ثمّ إذا كان ما نزل بالمسلم من المصائب، من باب القدر الذي له فيه اختيار، فعليه دفعه بقدر هو أحب إلى الله تعالى منه ، كدفع المرض الدواء. وأما إذا كان ما نزل به مما لا طاقة له بدفعه كموت قريب فهذا حقه الاستسلام لقضاء الله والصبر والرضى(2).

- تُحافظ العقيدة السليمة في القدر، على الاستقرار الأسري النفسي والاجتماعي، فحين يعلم كل من الزوجيْن قوله تعالى: ﴿لِلَّهِ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ يَهَبُ لِمَنْ يَشَاءُ إِنَاثاً وَيَهَبُ لِمَنْ يَشَاءُ الذُّكُورَ * أَوْ يُزَوِّجُهُمْ ذُكْرَاناً وَإِنَاثاً وَيَجْعَلُ مَنْ يَشَاءُ عَقِيماً إِنَّهُ عَلِيمٌ قَدِيرٌ ﴾[الشورى: ٤٩-٥٠]،وقوله تعالى: ﴿اللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَحْمِلُ كُلُّ أُنْثَى وَمَا تَغِيضُ الْأَرْحَامُ وَمَا تَزْدَادُ وَكُلُّ شَيْءٍ عِنْدَهُ بِمِقْدَارٍ ﴾[الرعد:٨]، فلا يكون عدم المولود أو حصوله على غير ما تمناه؛ سببا في تعاسته النفسية، أو قطيعته لوشائج الحياة الأسرية؛ ولا يحمّل أيّ طرف في الأسرة الطرف الآخر المسؤولية فيما لاقرار له فيه.

---

(١) القبيسي، مروان، معالم التوحيد، ص٣٦ .

(٢) المصدر السابق نفسه.

- تمثل عقيدة القدر في الإسلام عند الإنسان المسلم توازناً بين التصور والأداء، يقول محمد قطب: " إن عقيدة القضاء والقدر في صورتها الصحيحة تمثل نقط توازن هائلة ورائعة في حس الإنسان المسلم الذي يسيّر حياته بمقتضى هذه العقيدة فضلاً عن كونها حقيقة متعلقة بذات الله -سبحانه وتعالى- وبأسمائه وصفاته وأفعاله، فهي على ذلك من أصل العقيدة، ومن جوهر لا إله إلا الله، لأن أي تصور بأنه يمكن أن يقع في ملك الله شيء لم يقدره الله وهو شرك لا شك فيه.. فضلاً عن ذلك فإنهما عقيدة ذات مقتضى ضخم جداً في حياة الإنسان المؤمن .. إنها نقطة توازن بين اتجاهات شتى يتعرض لها الإنسان حين لا ينضبط سلوكه وفكره وتصوره بالمنهج الرباني الصحيح... . في توازن كامل يؤمن المسلم بأن كل ما يحدث في الكون وفي حياته هو قدر مقدور عند الله قبل أن يحدث ذلك بالفعل في الواقع البشرى ....، وفي الوقت ذاته يؤمن بأن عليه أن يعمل، وأن يتخذ الأسباب، وبأن ما يجري من المقادير في الأرض مرتبط بالأسباب التي يتخذها، وبنوع العمل الذي يقوم به...، ومن ثمّ يحس بوجوده الذاتي، ويعمل ويتخذ الأسباب، دون أن يفتن بنفسه ولا بعلمه ودون أن يفتن بالأسباب وفي الوقت ذاته يؤمن بأن كل ما يحدث له مقدر من عند الله دون أن يقعده ذلك عن الإيجابية والعمل واتخاذ الأسباب. وحين يبدو هذا في حس بعض الناس تناقضاً، فإنه يحدث في حس المؤمن توازناً جميلاً رائعاً يعينه على القيام بدور الخلافة الراشدة في الأرض، ويجعله يعمل في الأرض وقلبه متطلع إلى الله في السماء" (١).
- يبني الإيمان بالقدر في تألية المسلم لله تعالى، الثقة بالله تعالى، وبأن ما أصابه لم يكن ليخطئه وبأن ما أخطأه لم يكن ليصيبه، وأن ما حدث معه كان يعلم الله القوى وبإذنه تعالى" (٢).

---

(١) قطب، محمد، مفاهيم ينبغي أن تصحح، ص ٢٦٩-٢٧٧ .

(٢) التوبة، غازي، جذور أزمة المسلم المعاصر: الجانب النفسي، دار الوطن، الكويت (د.ط).

المبحث الخامس: مفهوم "اليوم الآخر" ومضامينه التربوية:

تمهيد:

يعد "اليوم الآخر" في عقيدتنا الإسلامية، من المفاهيم الأصولية الجامعة، فهو مفهوم كلي مركزي، لا تصح العقيدة ولا يعتدّ بالإيمان بدونه، وقد أولاه الشرع -كتاباً وسنة- أوسع الاهتمام وأوضح البيان، فهناك العشرات من الآيات والأحاديث التي تحدثت عنه حديثاً شمولياً، إضافة لعشرات الأسماء والتعبيرات الشرعية التي جاءت في تسمية ذلك اليوم، إشارة لعظيم مكانته، وجلالة وقائعه.

وفي هذا المبحث المخصص لدراسة مفهوم "اليوم الآخر"، سيكون شأنه -منهجياً- شأن غيره من المفاهيم السابقة، حيث تقدّم صورة المفهوم المعبّرة الواضحة عقدياً، وما تنطوي عليه تربوياً، بأسلوب مركّز مختصر دون الاستغراق في الجزئيات أوالخلافيات، ودون تجاهل الأساسيات والمحوريات ذات الصلة بهذا المفهوم .

ولذلك سيتكون هذا الجزء من مفهوم "اليوم الآخر" وما يشتمله من مصطلحات عقدية تندرج في مسمّاه عند علماء العقيدة، ليأخذ هذا المفهوم مكانته البحثية والشرعية، فهو القرين الأكثر ظهوراً مع" الإيمان بالله"، والأوسع حضوراً كما في سياقات النصوص الشرعية.

معنى "اليوم الآخر" وصفة الاعتقاد به:

يقصد باليوم الآخر: البعث ومقدماته وما يتبعه من وقائع القيامة إلى مستقرّ الخلق في الجنّة أو النار.

ويُعرّف بعض الباحثين في العقيدة اليومَ الآخر والإيمان به، بأنه:" الإيمان بكل ما أخبر به الله عز وجل في كتابه، وأخبر به رسوله ﷺ مما يكون بعد الموت؛ من فتنة القبر وعذابه ونعيمه، البعث والحشر والحساب والميزان والصراط والشفاعة، والجنة والنار، وما أعدّ الله تعالى لأهلهما جميعاً" (١).

---

(١) ياسين، محمد، الإيمان، ص١١١ .

ويعرفه باحث آخر بقوله: " هو التصديق الجازم بإتيانه(اليوم الآخر) والعمل بموجب ذلك، ويدخل في ذلك الإيمان بأشراط الساعة وأماراتها، وبالموت وما بعده من فتنة القبر وعذابه ونعيمه، وبالنفخ في الصور، وخروج الخلائق من القبور، وتفاصيل الحشر، ونشر الصحف، ونصب الموازين، وبالصراط، والحوض، والشفاعة،والجنة والنار" (١).

ويقول "ابن حجر" في شرحه لحديث جبريل – عليه السلام– " وأما اليوم الآخر فقيل له ذلك لأنه آخر أيام الأزمنة المحدودة، والمراد بالإيمان به: التصديق بما يقع فيه من الحساب والميزان والجنة والنار" (٢).

ولا يتحقق إيمان عبدٍ باليوم الآخر، إلا أن يعتقد به اعتقاداً جازماً لا ريب فيه ولا شبهة، آخذاً معتقده به مما ورد في القرآن الكريم وصحّ في السنة النبوية، لا غير – فاليوم الآخر من الغيب– قال تعالى: ﴿وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ﴾[البقرة:١٧٧]، وقال تعالى:﴿رَبَّنَا إِنَّكَ جَامِعُ النَّاسِ لِيَوْمٍ لا رَيْبَ فِيهِ﴾[آل عمران:٩]، وقال تعالى:﴿ وَمَنْ يَكْفُرْ بِاللَّهِ وَمَلائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلالاً بَعِيداً﴾[النساء:١٣٦]، وقال تعالى:﴿وَبِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ ﴾[البقرة:٤]، وقال تعالى:﴿ وَالَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا وَلِقَاءِ الْآخِرَةِ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ﴾[الأعراف:١٤٧]، وقال تعالى:﴿ وَمَا كَانَ لَهُ عَلَيْهِمْ مِنْ سُلْطَانٍ إِلَّا لِنَعْلَمَ مَنْ يُؤْمِنُ بِالْآخِرَةِ مِمَّنْ هُوَ مِنْهَا فِي شَكٍّ﴾[سبأ:٢١] .

وكما يلحظ فإن مفهوم "اليوم الآخر" مفهوم جامع ينتظم عدّة مصطلحات، يمكن تقسيمها الى قسمين: الأول: ينتظم مجموعة من المصطلحات تتعلق بما قبل البعث، كأشراط الساعة، والموت... . والثاني: ينتظم مجموعة من المصطلحات تتعلق بالبعث ذاته وبما يليه من أحداث الآخرة، كالحساب، والجنة والنار... .

(١) العبد اللطيف، عبد العزيز، نواقض الإيمان القولية والعملية ، ص٢١٩ .

(٢) ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص١٦٢، وينظر: الإيجي، المواقف ، ص٣٨٣ .

* **المصطلحات التي ينتظمها مفهوم "اليوم الآخر":**

يتضح الجانب التفصيلي لمفهوم اليوم الآخر ومطالبه الاعتقادية، باستعراض جملة ما ينتظمه من المصطلحات المحورية، وهي:

أولاً- السّاعة وأشراطها ومضامينها التربوية.

أ- معنى "السّاعة" لغة وشرعاً:

السّاعة في اللغة: جزء من أجزاء الوقت والحين وإن قلّ، وهي جزء من أربعة وعشرين جزءاً من الليل والنهار، وتطلق في الاصطلاح العام على آلة يُعرف بها الوقت بالساعات والدقائق والثواني[(١)].

والسّاعة شرعاً: هي الوقت الذي تقوم فيه القيامة، وسمّيت بذلك لقلة الوقت الذي تقوم فيه ، فهي ساعة مخفية يحدث فيها أمر عظيم[(٢)].

وتطلق الساعة في الشرع على معنيين اثنين[(٣)]:

١- السّاعة الوسطى : ويراد بها موت أهل القرن الواحد، كما في الحديث الشريف عن عائشة رضي الله عنها قالت: (كان الأعراب إذا قدموا على رسول الله ﷺ سألوه عن الساعة، متى الساعة ؟ فينظر إلى أحدث إنسان منهم فيقول: إن يعش هذا لم يدركه الهرم، حتى قامت عليكم السّاعة، قال هشام: يعني: موتهم) [(٤)].

٢- السّاعة الكبرى: وهي القيامة الكبرى، التي تقدم تعريفها، وهي المراد بالبحث هنا.

وقد استعمل القرآن مصطلح "الوعد للتعبير عن معنى الساعة، قال تعالى :﴿ وَيَقُولُونَ مَتَى هَذَا الْوَعْدُ إِنْ كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴾[يس:٤٨].

---

(١) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ١، ٤٦٣ .

(٢) ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث، جـ٢، ص٤٢٢ .

(٣) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٤٣٥، والشلبي، مصطفى، صحيح أشراط الساعة، مكتبة السوادي، جدّة، ط٣،١٤٩٦هـ-١٩٩٦م، ص٢٠، وحميد، عفاف عبد الغفور، الفتن والمحن، بين يدي الساعة في ضوء الكتاب والسنة، دار عمار، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م،ص٢٢٧ .

(٤) البخاري،الصحيح، كتاب الرقاق، باب سكرات الموت ،جـ٥،ص٢٣٨٧ ح رقم (٦١٤٦) .

ومن الأدلة الشرعية، قوله تعالى:﴿يَسْأَلونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي ﴾[الأعراف:١٨٧]، وقوله تعالى:﴿يَسْأَلُكَ النَّاسُ عَنِ السَّاعَةِ قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ اللَّهِ﴾[الأحزاب:٦٣]، وقوله تعالى:﴿ وَمَا أَمْرُ السَّاعَةِ إِلَّا كَلَمْحِ الْبَصَرِ أَوْ هُوَ أَقْرَبُ ﴾[النحل:٧٧].

ومعتقدنا في الساعة أنها حق، وأنها آتية لا ريب فيها، وأن الله تعالى قد اختصّ بعلمها، فلا يعلم وقتها ملك مقرّب ولا نبي مرسل، قال تعالى:﴿وَأَنَّ السَّاعَةَ آتِيَةٌ لا رَيْبَ فِيهَا﴾[الحج:٧]، وقال تعالى:﴿ إِنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ عِلْمُ السَّاعَةِ ﴾[لقمان:٣٤]، وقال تعالى: ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يَوْمَئِذٍ يَخْسَرُ الْمُبْطِلُونَ﴾[الجاثية:٢٧]. وفي حديث جبريل – عليه السلام– (1)، (قال: فأخبرني عن السّاعة. قال: ما المسؤول عنها بأعلم من السّائل).

ومن الآيات الجامعة في الساعة، قوله تعالى:﴿ يَسْأَلونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي لا يُجَلِّيهَا لِوَقْتِهَا إِلا هُوَ ثَقُلَتْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ لا تَأْتِيكُمْ إِلا بَغْتَةً يَسْأَلونَكَ كَأَنَّكَ حَفِيٌّ عَنْهَا قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ اللَّهِ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ ﴾[الأعراف:١٨٧].

قال "السعدي": "يقول تعالى لرسوله محمد ﷺ: (يسألونك)أي: المكذبون لك المتعنّتون (عن الساعة أيان مرساها) أي: متى وقتها الذي تجيء به ومتى تحلّ بالخَلْق؟ (قل إنما علمها عند ربّي) أي: إنه تعالى المختص بعلمها(لا يجليها لوقتها إلا هو) أي:لا يظهرها لوقتها الذي قدر أن تقوم فيه إلا هو(ثقلت في السموات والأرض) أي: خفي علمها على أهل السموات والأرض واشتد أمرها أيضاً عليهم فهم من الساعة مشفقون (لا تأتيكم إلا بغتة) أي: فجأة من حيث لا يشعرون ، لم يستعدوا لها ولم يتهيئوا لها " (2).وقال ابن كثير (يسألونك كأنك حَفِيّ عنها): "كأنك بها عالم ، وقد أخفى الله علمها على خلقه" (3).

---

(1) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان ، باب بيان الإيمان والإسلام والإحسان ، جـ١،ص٤٥، ح رقم (١٦) .

(2) السعدي، تيسير الكريم الرحمن ، ص٣٢٠-٣٢١ .

(3) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٢، ص٣٠٢ .

وينطوي الاعتقاد في "الساعة" على مضامين تربوية عديدة، منها:

- تؤكّد للمسلم، أنه ليس للإنسان العادي فقط حَدّ ينتهي إليه علمه، وحاجز تَعْجز عنده معرفته، بل كذلك الأمر لرسل الله المبعوثين ، ولملائكته المقربين، وأن مآل العلم ومنتهاه ومبتدأه هو من عند الخلّاق العليم سبحانه وتعالى، وهذا يعمّق المتعلم الشعور بالتواضع مهما اتسعت دائرة علمه وازدادت، وأن عليه أن يتعلق بتلابيب "لا أدْري" حينما لا يُدري حقاً، بخاصة إذا ما تعلق الأمر بدائرة المعارف الغيبية، ولنا أن نتصور تلك الجمل الصادقة المتواضعة المُرَبّية، في حوار جبريل عليه السلام ورسول الله عليه الصلاة والسلام، إذ قال له: -كما تقدم- "فأخبرني عن الساعة. قال: ما المسؤول عنها بأعلم من السائل". فلم ينفِ الرسولﷺ العلم بها عن نفسه فحسب، بل وعن مُعلّمِه جبريل عليه السلام، فلا يستعظم أستاذ أو شيخ ذلك من نفسه إذا ما وقع له مثله، فنفى عنه تلميذه علماً لا يعلمه- ولو أمام جمع من المتعلمين.
- يتربىّ المؤمن من خلال اعتقاده السليم في "الساعة" على الحذر الدائم والاستعداد الكامل من فجاءة الساعة وقربها وما يصحبها من أهوال، قال تعالى:﴿ اقْتَرَبَتِ السَّاعَةُ وَانْشَقَّ الْقَمَرُ ﴾[القمر:١]، وقال تعالى:﴿ إِنَّ زَلْزَلَةَ السَّاعَةِ شَيْءٌ عَظِيمٌ ﴾[الحج:١]، وقال تعالى:﴿ فَهَلْ يَنْظُرُونَ إِلَّا السَّاعَةَ أَنْ تَأْتِيَهُمْ بَغْتَةً﴾[محمد:١٨].

وحينما يتربّى المؤمن على ذلك، يكون موقفه موافقاً لموقف تلك الفئة التي مدحها الله تعالى في كتابه؛ لما تحلّت به من تربية إيمانية حيّة، حينما قال الله تعالى فيهم:﴿الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ بِالْغَيْبِ وَهُمْ مِنَ السَّاعَةِ مُشْفِقُونَ﴾[الأنبياء:٤٩].وقال أيضا:﴿ وَالَّذِينَ آمَنُوا مُشْفِقُونَ مِنْهَا وَيَعْلَمُونَ أَنَّهَا الْحَقُّ ﴾[الشورى:١٨].قال "الطبري":" والذين صدّقوا بمجيئها ووعد الله إياهم الحشر فيها، (مشفقون منها) ، يقول: وجلون من مجيئها، خائفون من قيامها، لأنهم لا يدْرون ما الله فاعل بهم فيها(ويعلمون أنها الحقّ)، يقول: ويوقنون أن مجيئها الحق اليقين، لا يمترون في

مجيئها"[1].وهذا كله يقود الإنسان المسلم إلى السلوك السّوي الذي يُرضي الله تعالى.

- ينطوي مفهوم "الساعة" كما جاء عرضه في القرآن والسنة، على تربية العقلية السليمة تربية علمية واقعية، تبتعد به عن الجريان وراء التخرصات وحَبْك الأساطير واستنفاد طاقة العقل، ووقت المتعلم والعالم... ؛ في السعي لبناء المعارف الممكنة بالحيل الإنسانية حول الساعة، إثباتاً أو نفياً، بل يعتمد المصدرية السليمة في ذلك ويحترم عقله وعلمه بالوقوف والاكتفاء على ما قدمه له الوحي، وينظر إلى ذلك على أنه نعمة -علمية أو معنوية- أنعم بها الله تعالى عليه من جانبيْن: الأول: حينما قدّم له حدوداً معرفية حول الساعة، والثاني: حينما قطع عليه طريق المتكّهنين، أو المنكرين الملحدين، أو المتشكّكين في أمر الساعة.

ب- أشراط الساعة:

<u>معنى "أشراط الساعة" وأقسامها:</u>

إن كان الله تعالى قد أخفى عن خلقه أجمعين علم الساعة، فإن الله تعالى قد أعلمنا بأمرين: الأول: بوجود الساعة بحدٍّ ذاتها، فعلمنا بأن هناك ساعة آتية لا محالة. والثاني: بأشراط الساعة، حيث أعلمنا الله تعالى بأن للساعة أشراطاً تُعرف بها.

و"أشراط الساعة"، مصطلح شرعي جاء به القرآن الكريم، كما في قوله تعالى: ﴿ فَهَلْ يَنْظُرُونَ إِلاَّ السَّاعَةَ أَنْ تَأْتِيَهُمْ بَغْتَةً فَقَدْ جَاءَ أَشْرَاطُهَا ﴾ قال "القرطبي" ،أيْ: "أماراتها وعلاماتها"[2].وجاءت به السنة كما في حديث جبريل -عليه السلام- :(قال: متى الساعة؟ قال: ما المسؤول عنها بأعلم من السائل. وسأخبرك عن أشراطها) [3].

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن ،جـ١١ ، ص١٤٠ .

(٢) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٨، ص١٥٩ .

(٣) البخاري ،الصحيح ، كتاب الإيمان، باب سؤال جبريل النبي ﷺ عن الإيمان...، جـ١، ص٢٧،ح رقم(٥٠) .

وفي رواية: (ولكن لها علامات تعرف بها)، وفي رواية أخرى:(قال فأخبرني عن أمارتها) [١].

قال "ابن حجر": "وقد حصل تفصيل الأشراط من الرواية الأخرى وأنها العلامات، وهي بفتح الهمزة جمع شَرَط -بفتحتيْن- كقَلَم وأقلام" [٢].

وأشراط الساعة: " ما أخبر الشارع أنه يستدل بها على قرب قيام الساعة، أو قيامها، تنبيهاً للناس وهدايةً لهم. وتسمّى علامات السّاعة (وأماراتها)، وتسمّى كذلك بالآيات. لكن الآيات فيها خوارق للعادات"[٣].

ومن عقيدة المسلمين الإيمان بكل أشراط الساعة الواردة في القرآن والثابتة في السنة الصحيحة[٤].

والتقسيم الأكثر شيوعا عند علماء العقيدة، تقسيم أشراط الساعة إلى قسمين:

القسم الأول- أشراط الساعة الصغرى: "وهي التي تتقدّم الساعة الكبرى بأزمان بعيدة متطاولة، وتكون في أصلها معتادة الوقوع، مثل: قبض العلم، وظهور الجهل، وشرب الخمر، والتطاول في البنيان إلى آخر ما هنالك من علامات صغرى"[٥].

القسم الثاني- أشراط الساعة الكبرى: " وهي التي تقارب قيام الساعة مقاربة وشيكة سريعة، وتكون في ذاتها غير معتادة، مثل ظهور الدّجّال ونزول عيسى -عليه السلام- ، وخروج يأجوج ومأجوج، وغير ذلك من العلامات الكبرى"[٦].

وأشراط الساعة، منها ما ظهر وانقضى كبعثة النبي ﷺ، ومنها ما يزال مستمراً ويتتابع بالظهور كالتطاول بالبنيان، ومنها لم يظهر بعد كظهور الدّجّال. وهذا شكل من تقسيم أشراط الساعة عند بعضهم، وهناك تقسيمات أخرى[٧].

---

(١) المصدر السابق ، جـ١، ص١٦٦ .

(٢) المصدر السابق نفسه، وينظر: ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث، جـ٢، ص٤٦٠.

(٣) حميد، عفاف، الفتن والمحن، ص٢٢٨، ٢٣٦ .

(٤) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤٩٧.

(٥) الشلبي، مصطفى، صحيح أشراط الساعة، ص٢٢ .

(٦) المرجع السابق نفسه.

(٧) ينظر: ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص١٦٦، وحميد، عفاف، الفتن والمحن، ص٢٤٣-٢٤٤ .

والأحاديث الواردة في أشراط الساعة كثيرة، يمكن الرجوع إليها في مظانّها[1] ، ويكتفي في هذا الجزء من الدراسة بذكر حديثيْن جامعين أحدهما في الأشراط الصغرى ، والآخر في الكبرى، وهما:

الحديث الأول– عن عوف بن مالك –رضي الله عنه– قال: أتيت النبي ﷺ في غزوة تبوك وهو في قبة آدم، فقال: " اعدد ستاً بين يدي الساعة: مَوْتي، ثم فتح بيت المقدس، ثم مُوتَان يأخذ فيكم كقُعَاص[2] الغنم، ثم استفاضة المال حتى يُعطى الرجل مائة دينار فيظلّ ساخطاً، ثم فتنةٌ لا يبقى بيت من العرب إلا دخلته، ثم هدنةٌ تكون بينكم وبين بني الأصفر، فيغدِرون فيأتوكم تحت ثمانين غايةً(راية)، تحت كل غايةٍ اثنا عشر ألفا"[3].

الحديث الثاني– عن حذيفة بن أسيد الغفاري قال: اطّلَع النبي ﷺ علينا ونحن نتذاكر، فقال (ما تذكرون) ؟ قالوا: نذكر الساعة. قال: (إنها لن تقوم حتى تروا قبلها عشر آيات) . فذكر الدخّان ، والدجّال، والدّابة، وطلوع الشمس من مغربها، ونزول عيسى ابن مريم ﷺ ، ويأجوج ومأجوج، وثلاثة خسوف:خسْف بالمشرق، وخسْفٌ بالمغرب، وخسف بجزيرة العرب، وآخر ذلك نارٌ تخرج من اليمن، تطرد الناس إلى محشرهم)[4].

<u>نظرة تحليلية في "أشراط الساعة" و"مضامينها التربوية" :</u>

– يمثّل الاعتقاد بأشراط الساعة بالنسْبة للمسلم جزءاً لا يتجزأ من عقيدته الإيمانية الكليّة، فهي تتكامل مع الإيمان بالساعة خاصة والإيمان باليوم الآخر عامة. كما تمثّل بالنسْبة له شاهداً من شواهد صدق النبوة، وهو مما يزيد في إيمانه ومما

---

(١) ينظر مثلاً: ابن كثير، إسماعيل، كتاب النهاية في الفتن والملاحم، مكتبة الصفا، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م ، وكتب الفتن وأشراط الساعة في الصحيحين.

(٢) المُوتان بوزن البُطْلان: الموت الكثير الوقوع، والقُعَاص: داء في الصدر. ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث، جـ٤، ص٣٧٠، ومجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢، ص٧٤٩ .

(٣) البخاري ،الصحيح ،، كتاب الجزية، باب ما يحذر من الغدْر ،جـ٣،ص١١٥٩ ،ح رقم(٣٠٠٥) .

(٤) مسلم ، الصحيح ، كتاب الفتن ، باب في الآيات التي تكون قبل الساعة ، ح رقم (٥١٦٢) .

يكسبه أدلة معاصرة متجددة في دعوته غير المسلمين إلى الإسلام وإثبات صدق رسالته.

- الحديث عن أشراط الساعة، والبحث فيها، ليس هروباً من الواقع، ولا اشتغالاً فيما لا يعني المسلمين – كما قد يتصور بعض الباحثين– فليس" لنا خيار في دراسة الغيوب المستقبلة أو أهمالها، فالأمر ليس لنا، فالاطلاع على هذه الغيوب والتصديق بها من صميم الدين الذي جاء به رسولنا ﷺ"(١). ثم نحن نرى "الجهود التي يبذلها العلماء المعاصرون للكشف عن الغيب المجهول في الماضي البعيد، والغيب المجهول في الحادثات المقبلة ، وفي الفضاء...، ولذلك يبحثون في آثار الماضين، ونراهم يهتمون بما يقوله المتنبئون... . فإذا كان هذا حال البشر، أفلا يكون الاطلاع على حقائق الأمور من الجهة التي لا تكذب أولى (الوحي الصادق) " (٢).

- بالنظر في فحوى ومضامين أشراط الساعة الصغرى نجدها تدورفي الأغلب حول ظهور الفتن والفساد وتغيّر أحوال الناس وتبدّل النعم ، في حين أن أشراط الساعة الكبرى تدور حول تغيّرات كبرى تحلّ في الأرض وأهلها عامة، فيها تغييرات إيجابية كبرى كالتي في نزول عيسى عليه السلام وخروج المهدي، وفيها تغيرات سلبية كبرى أكثر وقعاً، كظهور الدجال، وخروج يأجوج ومأجوج، وطلوع الشمس من مغربها. وهي بذلك تتضمّن تثبيتاً للمؤمنين على السلوك المستقيم، وتحذيراً لعامة المسلمين من الانحراف عن نهج الله القويم والانخراط في الفتن والسلوكات المخالفة لتربية القرآن الكريم .

- قاموس المستقبل: إن الأمة المسلمة إن أحسنت التعامل مع ملف "أشراط الساعة"، فستحصد كثيراً من الثمار، فهو بالنسبة لها "قاموس المستقبل"، وكنز علمي ثمين، وثروة معرفيّه صادقة، لا تتوافر بين يدي أي أمة من الأمم غير أمة الإسلام، فيها حقائق شاملة وجزئية متنوعة ، متباعدة ومتقاربة، سلبية وإيجابية،

---

(١) الأشقر، عمر، القيامة الصغرى مكتبة الفلاح، الكويت، ط٥، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م ، ص١٢٨ .

(٢) المرجع السابق ، ص١٢٩ .

تمسّ جوهر حياتها في كثير من جوانبه، ومن ذلك:

- حقائق تتعلق بالعلم والعلماء والتعلم والتربية، كقبض العلم (العلماء)، وانتشار الكتابة وتفشي الجهل، ورفع القرآن .
- حقائق تتعلق بدعوة الإسلام وتربية المسلمين، كغربة الإسلام، وظهور الدجّالين.
- حقائق تتعلق بالجانب الفكري والاجتماعي وسلوكات المسلمين، كظهور الفواحش، والفتن، وكثرة القتل .
- حقائق تتعلق بالجانب السياسي والسيادي والعسكري، كالفتوحات الإسلامية، وكثرة الشرطة، والحصار على المسلمين، ومقابلة الأمم الأخرى .
- حقائق تتعلق بالصحة والبيئة، كانتشار الأمراض الجديدة، وذهاب البركة، وجفاف الماء، وتغير العمران، ورجوع الجزيرة جنّات .
- حقائق تتعلق بنهاية العالم، كالخسوفات، وظهور الدجّال، وخراب المدينة ومكة، وقبض المؤمنين... وخروج الدّابة، وطلوع الشمس من مغربها .

ولذلك، فإن الباحث يقترح إنشاء هيئة علمية مشتركة، متخصصة في " **ملف أشراط الساعة** " ، لتتّخذ منه طريقا ومنهجاً في التغيير ، والاستعداد ، والتربية ، بحيث تَشْمل المجالات الآتية:

- مجال الدراسة العلمية العقدية الواعية، بحيث تعتمد المنهجية العلمية في دراسة أشراط الساعة، فتبتعد عن الأحاديث الضعيفة، وعن التمحّلات والتأويلات غير المقبولة في تفسير أشراط الساعة كما نلمسه في العديد من الدراسات التي تملأ الأسواق، بل تضع الضوابط العلمية في ذلك.
- مجال الوقاية والإصلاح-الإجتماعي والسياسي- حيث تجمع كل أشراط الساعة في هذيْن الجانبيْن، ويستفاد منها وقائياً وعلاجياً.
- مجال الدراسات المستقبلية (التربية المستقبلية، والقرارات المستقبلية، والقراءة المستقبلية لنهاية العالم) ، بالإفادة من كل الأحاديث التي تنبئ

بالتغيرات الممكنة والواقعة مستقبلاً، فيحتاط لها، وتربى الأمة على إحسان التعامل معها ومواجهتها وتوجيهها لصالح الإسلام والمسلمين،والعالم أجمع.

- مجال الاجتهادات الفقهية المعاصرة، والإعجاز العلمي، حيث يمكن الإفادة من أشراط الساعة في الاجتهادات المعاصرة(مثل الصلاة في زمن الدجّال) والإعجاز العلمي، كتغير مناخ جزيرة العرب .

ويعتقد الباحث، أن جميع هذه الجوانب – وغيرها مما يمكن أن يقترح- يمثل أحد أذرع الاستراتيجية التي يجب أن تتبناها الأمة في طريق الإصلاح والبناء التعليمي والتربوي، بل وبما يمكن أن يسمّى "بالاستباق التربوي"، وهو ذراع تنفرد به وتُضيفه إلى سائر الأذرع الأخرى، ويشكّل إضافة نوعيّة متفرّدة للتربية الإسلامية ورؤيتها الواقعية والمستقبلية .

ومن هنا فدراسة أشراط الساعة لا تعني بحال الانسحاب من الواقع أو التوقف عن النظر إلى المستقبل.

ثانياً- "الموت" و"البرزخ" ومضامينهما التربوية

من المصطلحات الأساسية التي تدخل في مفهوم الإيمان باليوم الآخر، مصطلح "الموت" ويلحق به "الروح"، ومصطلح "البرزخ" ويتصل به "القبر" .

أ- الموت:

<u>معنى الموت وصفة الاعتقاد به</u>: الميم والواو والتاء أصل صحيح يدل على ذهاب القوة من الشيء.منه الموت: خلاف الحياة (١). ويطلق الموت في كلام العرب على السكون(٢). وللموت معانٍ عدّة بحسب الاستعمال، والمراد به في هذه الدراسة، هو المقصود بقوله تعالى:﴿كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ ﴾[آل عمران:١٨٥]، وهو عبارة عن : " زوال القوة الحيوانية وإبانة الروح عن

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص٩٦٨ .

(٢) ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث ، جـ٤، ص٣٦٩ .

الجسد "[1]. و"عدم الحياة عما شأنه أن يكون حيا" [2].

ويعرف علماء العقيدة الموت بأنه " انقطاع تعلّق الروح البدن، ومفارقته وحلوله بينهما، وتبدّل حال، وانتقال من دار إلى دار " [3].

ومن العقيدة الإسلامية في الموت، أنه حتم لازم على كل حيّ من المخلوقات لا مناص له منه[4]، قال تعالى:﴿كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٍ * وَيَبْقَى وَجْهُ رَبِّكَ ذُو الْجَلالِ وَالْإِكْرَامِ ﴾[الرحمن:٢٦-٢٧]، وقال تعالى:﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ﴾[العنكبوت:٥٧]، ولو بذل الإنسان أو الجان كل حيلة ممكنة ليتخلّص من حتمية الموت لما استطاع إلى ذلك سبيلا، قال تعالى:﴿ أَيْنَمَا تَكُونُوا يُدْرِكْكُمُ الْمَوْتُ وَلَوْ كُنْتُمْ فِي بُرُوجٍ مُشَيَّدَةٍ ﴾[النساء:٧٨].

ولكل نفس أجلها المحدد الذي تموت عنده، لا تتجاوزه ولا تقصر عنه[5]، ولكن لا إطلاع لها عليه، كما أنها تجهل مراسم الموت مكاناً وحالاً، قال تعالى: ﴿فَإِذَا جَاءَ أَجَلُهُمْ لا يَسْتَأْخِرُونَ سَاعَةً وَلا يَسْتَقْدِمُونَ ﴾[النساء:٧٨]. ﴿وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ﴾[لقمان:٣٤]. ولا يمكن لنفس أن تموت إلا بعد أن يأذن الله تعالى بذلك، وبعد أن تستوفي أجلها كاملاً، قال تعالى:﴿وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَنْ تَمُوتَ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ كِتَاباً مُؤَجَّلاً﴾[آل عمران:١٤٥].

ومن العقيدة الإسلامية في الموت، أنّه قدرٌ محتوم على كل "ذات"، وأنه يجري على الملائكة والرسل والإنس والجنّ، وأن الموت في حق الله تعالى أمر من المحالات، وما "الموت" إلا مخلوق من مخلوقات الله تعالى. بل من عجيب قدرة الله تعالى أنه يجري الموت على الموت نفسه يوم القيامة، قال تعالى:﴿كُلُّ شَيْءٍ هَالِكٌ إِلَّا وَجْهَهُ﴾[القصص:٨٨]، وقال تعالى:﴿ وَنُفِخَ فِي الصُّورِ فَصَعِقَ مَنْ فِي

---

(١) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن ، ص٧٨١ .

(٢) الإيجي، المواقف، ص١٤٠ .

(٣) الأشقر، عمر، القيامة الصغرى، ص١٤ عن القرطبي:

(٤) المرجع السابق، ص١٦، والحكمي، معارج القبول، جـ٢، ص٧٠٤

(٥) الحكمي ، معارج القبول، جـ٢، ص٧٠٤ .

السَّمَاوَاتِ وَمَنْ فِي الْأَرْضِ ﴾[الزمر:٦٨]، وقال تعالى:﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ ﴾[الملك:٢]، وقال تعالى:﴿ وَتَوَكَّلْ عَلَى الْحَيِّ الَّذِي لا يَمُوتُ ﴾[الفرقان:٥٨].

و"نؤمن بملك الموت، الموكل بقبض أرواح العالمين. قال تعالى:﴿قُلْ يَتَوَفَّاكُمْ مَلَكُ الْمَوْتِ الَّذِي وُكِّلَ بِكُمْ ﴾[السجدة:١١].ولا تعارض مع قوله تعالى:﴿حَتَّى إِذَا جَاءَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ تَوَفَّتْهُ رُسُلُنَا وَهُمْ لا يُفَرِّطُونَ ﴾[الأنعام:٦١]، وقوله:﴿ اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنْفُسَ حِينَ مَوْتِهَا ﴾[الزمر:٤٢]. لأن ملك الموت يتولى قبْضها واستخراجها؛ ثم يأخذها منه ملائكةُ الرحمة أو ملائكة العذاب، ويتولونها بعدَه، كلٌ ذلك بإذن الله وقضائه وقدره وحُكْمِه، فصحّت إضافة التوفي إلى كلٍّ بحسبه" [١].

ونؤمن كذلك أن الموت ليس نهاية الحي ولا الحياة، بل انتقال إلى حياة مرحلية أخرى تمهيداً لانتقاله إلى حياة مستقرة آخرة. قال تعالى:﴿ وَلَئِنْ مُتُّمْ أَوْ قُتِلْتُمْ لَإِلَى اللَّهِ تُحْشَرُونَ ﴾[آل عمران:١٥٨].

والموت إنما يكون بقبض ملك الموت للروح التي في الإنسان، ولذلك الإيمان بالروح[٢] من عقيدة المؤمن الثابتة بنصوص الشرع. قال تعالى في خلق آدم – عليه السلام–:﴿فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي[٣] فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ﴾[الحجر:٢٩].وقد أعْجز الله الخلق عن معرفة كنْه الروح وحقيقتها وكيفية اتصالها بالبدن، قال تعالى:﴿ وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلاً ﴾[الإسراء:٨٥]."قال السعدي":"وهذا متضمن لردع من يسأل المسائل التي يقصد بها التعنّت والتعجيز، ويدع السؤال عن المهم، فيسألون عن الروح التي هي من الأمور الخفية التي لا يتقن وصفها وكيفيتها أحد(لا يعلم حقيقتها إلا الله) وهم قاصرون في العلم الذي يحتاج إليه العباد، ولهذا أمر الله رسوله أن يجيب

---

(١) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٢٣٩ .

(٢) للروح في نصوص الشرع معان متعددة، والمراد بها في هذا الموضع: الروح التي في بدن الإنسان والتي بقبضها يموت .

(٣) قوله تعالى: (من روحي) ، أي من روح الله، وليس معنى الإضافة هنا التبعيض، أي الروح هي بعض من الله أو جزء أو قطعة منه– حاشاه. بل هي إضافة تشريف وتكريم ، كالإضافة التي في: بيت الله، وناقة الله ، ورسول الله.

سؤالهم بقوله: (قل الروح من أمر ربي) أي : من جملة مخلوقاته التي أمرها أن تكون فكانت، فليس في السؤال عنها كبير فائدة[1] مع عدم علمكم بغيرها" [2].

ورغم أن العلم المحيط بالروح وحقيقتها مما اختصّ الله تعالى به، إلا أنّ خبر الوحي قدّم لنا معلومات محددة تخصّ هذه الروح، فقد "أجمعت الرسل على انها محدثة مخلوقة مصنوعة مربوبة مدبّرة. ومن الأدلة على أن الروح مخلوقة: قال تعالى: ﴿اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ ﴾[الزمر:٦٢]، وقوله تعالى: ﴿هَلْ أَتَى عَلَى الْإِنسَانِ حِينٌ مِنَ الدَّهْرِ لَمْ يَكُنْ شَيْئاً مَذْكُوراً ﴾[الأنسان:١]. والإنسان: اسم لروحه وجسده"[3].

ويقول "عمر الأشقر": " لما كانت الروح مخلوقة من جنس لا نظير له في عالم الموجودات فإننا لا نستطيع أن نعرف صفاتها، فقد عرّفنا الله أنها تصعد وتهبط، وتسمع وتبصر وتتكلم" [4]. ويقول "ابن القيم": إن من "أصول أهل السنة التي تظاهرت عليها أدلة القرآن والسنة والآثار والاعتبار والعقل والقول: أنها (الروح) ذات قائمة بنفسها تصعد وتنزل وتتصل وتنفصل وتخرج وتذهب وتجيء وتتحرك وتسكن وعلى هذا أكثر من مائة دليل ... . وقد وصفها الله سبحانه وتعالى بالدخول والخروج والقبض والتوفي والرجوع وصعودها إلى السماء وفتح أبوابها لها وغلقها عنها فقال تعالى:﴿ وَلَوْ تَرَى إِذِ الظَّالِمُونَ فِي غَمَرَاتِ الْمَوْتِ وَالْمَلائِكَةُ بَاسِطُو أَيْدِيهِمْ أَخْرِجُوا أَنْفُسَكُمُ﴾[الأنعام:٩٣]، وقال تعالى:﴿ يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ *ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَرْضِيَّةً *فَادْخُلِي فِي عِبَادِي *وَادْخُلِي جَنَّتِي ﴾[الفجر:٢٧-٣٠]، وقال تعالى:﴿ اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنْفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي مَنَامِهَا فَيُمْسِكُ الَّتِي قَضَى عَلَيْهَا الْمَوْتَ وَيُرْسِلُ الْأُخْرَى إِلَى أَجَلٍ مُسَمّىً﴾[الزمر:٤٢] [5].

---

(١) قال السعدي: " وفي هذه الآية دليل على أن المسئول إذا سئل عن أمر(لا حاجة له به أو غير مقدور الإجابة)، الأولى به أن يعرض عن إجابة السائل عما سأل عنه ويدله على ما يحتاج إليه ويرشده إلى من ينفعه". وهذا ملحظ تربوي نافع للمربين وللمعلمين. السعدي ، تيسير الكريم الرحمن، ص٤٩٩ .

(٢) المرجع السابق نفسه. ويُنظر الروايات حول الآية، وأقوال المفسرين: ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٣، ص٦٣-٦٩ .

(٣) ابن أبي العز الحنفي، شرح الطحاوية، ص٣٨٠ .

(٤) الأشقر، عمر، القيامة الصغرى، ص٨٧ .

(٥) ابن القيم، محمد، الروح، دار التربية(د.ط)، ص٥٣-٥٤ .

وقد ذكر صاحب الطحاوية كلاماً حسنا في العلاقة بين البدن والروح، من المفيد إثباته هنا، حيث بيّن بأن الروح لها بالبدن خمسة أنواع من التعلق، متغايرة الأحكام:

أحدها – تعلق الروح بالبدن في بطن الأم جنيناً .

الثاني – تعلقها بالبدن بعد خروجه إلى وجه الأرض.

الثالث – تعلقها بالبدن في حال النوم، فلها به تعلق من وجه ، ومفارقة من وجه.

الرابع – تعلقها بالبدن في البرزخ، فإنها وإن فارقته، لكنّه ليس فراقاً كلياً بحيث لا يبقى لها إليه أي التفات ، فإنه ورد ردّها إليه وقت سلام المسلِّم،و ورَد أنه يسمع خَفْق نعالهم حين يُولّون عنه(١)، وهذا الردّ إعادة خاصة، لا يوجب حياة البدن قبل يوم القيامة.

الخامس– تعلق الروح بالبدن يوم بعث الأجساد، وهو أكمل أنواع تعلقها بالبدن، فهو تعلق لا يقبل البدن معه موتاً ولا نوماً ولا فساداً (٢).

ب– **البَرْزَخ:**

<u>**معنى البرزخ وصفة الاعتقاد به**</u>: البرزخ في اللغة: الحاجز بين الشيئيْن(٣).وفي الشرع: يطلق على :

- ما بين الموت إلى البعث (٤).
- القبر الفاصل بين الدنيا والآخرة (٥).
- الدار التي تعقب الموت إلى البعث(٦).

---

(١) ينظر: ابن حجر، فتح الباري، كتاب الجنائز، باب الميت يسمع خفق نعالهم جـ٣، ص٥٦٦.

(٢) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية ، ص٣٨٩ .

(٣) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط ، جـ١، ص٤٩ .

(٤) الحازمي، عبد الله بن علي، دراسات عقدية في الحياة البرزخية، دار ابن حزم ، بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ- ٢٠٠٤م ، ص٣٦ .

(٥) المرجع السابق نفسه، والزنداني، التوحيد، ص٨٢ .

(٦) الأشقر، عمر، القيامة الصغرى، ص١٣.

وكلها معانٍ متفقة. فالبرزخ المرحلة التي تعقب الموت وتمتد إلى البعث. والدليل على البرزخ قوله تعالى:﴿ حَتَّى إِذَا جَاءَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ رَبِّ ارْجِعُونِ * لَعَلِّي أَعْمَلُ صَالِحاً فِيمَا تَرَكْتُ كَلَّا إِنَّهَا كَلِمَةٌ هُوَ قَائِلُهَا وَمِنْ وَرَائِهِمْ بَرْزَخٌ إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ﴾[المؤمنون:٩٩-١٠٠]. قال "القرطبي": البرزخ: "ما بين الدنيا والآخرة من وقت الموت إلى البعث، فمن مات فقد دخل في البرزخ"(١). فلا هو من أهل الدنيا ولا هو من أهل الآخرة (٢).

وعليه، فمن عقيدة المؤمن، الإيمان بالحياة البرزخية، وأنها حق، دلّ عليها الكتاب والسنة(٣).

ويتصل بالحديث عن البرزخ الحديث عن القبر. ويعرف القبر بأنه حفرة في الأرض تحفر لكي يدفن فيها الميت(٤).والقبر هو " مقرّ الميّت، ومصدر قبرته: جعلته في القبر، وأقبرته: جعلت له مكاناً يقبر فيه" (٥).قال تعالى:﴿ وَلا تُصَلِّ عَلَى أَحَدٍ مِنْهُمْ مَاتَ أَبَداً وَلا تَقُمْ عَلَى قَبْرِهِ﴾[التوبة:٨٤] وقال تعالى:﴿ وَأَنَّ اللَّهَ يَبْعَثُ مَنْ فِي الْقُبُورِ ﴾[الحج:٧].

ومن عقيدة المؤمن في القبر، الإيمان بكل ما أخبر به الوحي مما يكون بعد الموت، فيؤمن بنعيم القبر وبفتنته (٦)،" وبعذاب القبر لمن كان له أهلاً، وسؤال منكر ونكير في قبره عن ربه ودينه ونبيه على ما جاءت به الأخبار عن رسول الله ﷺ ، وعن الصحابة رضوان الله عليهم. والقبر روضة من رياض الجنة، أو حفرة من حفر النيران" (٧). قال تعالى: ﴿ وَحَاقَ بِآلِ فِرْعَوْنَ سُوءُ الْعَذَابِ * النَّارُ يُعْرَضُونَ عَلَيْهَا غُدُوّاً وَعَشِيّاً وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ أَدْخِلُوا آلَ فِرْعَوْنَ أَشَدَّ الْعَذَابِ﴾[غافر:٤٥-٤٦]. وفي الصحيح عن ابن عباس رضي الله عنهما: أن النبي

---

(١) القرطبي، جامع أحكام القرآن ،جـ٦، ص١٠٠ .

(٢) المصدر السابق نفسه.

(٣) الحازمي، عبد الله، دراسات عقدية في الحياة البرزخية، ص٣٩ .

(٤) المرجع السابق، ص٤٣ .

(٥) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن ، ص٦٥١ .

(٦) ابن عثيمين، شرح الواسطية، جـ٢،ص٥٢٧، والسفاريني، لوائح الأنوار السنية، جـ٢،ص١٥٦.

(٧) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٣٨٦ .

النبي ﷺ مرّ بقبرين فقال: (إنهما ليعذّبان ، وما يعذّبان في كبير، أمّا أحدهما، فكان لا يستتر(١) من البول، وأمّا الآخر، فكان يمشي بالنّميمة) (٢).

المضامين التربوية في مفهومي "الموت" و"البَرْزَخ" :

- يدْرك الإنسان المسلم بتمعّنه بالموت أنه سرّ من أسرار الله تعالى، ومظهر مبهر من مظاهر قدرته، فالشاب يموت قبل المسن، والطفل قبل الشاب، والصحيح قبل السقيم، والقوي قبل الضعيف... ، وأضداد ذلك. والجسم هو ذاته ومكوناته الباطنة هي ذاتها، ولكن ما الذي حصل فعلاً...، تلك هي قدرة الله وسره في خلقه . وهذا أمر من شأن التفكرّ فيه أن يربّي في النفس الإنسانية تعظيم الله واستشعار رهبته والاستسْلام لأمره وحكمته، كما ويعزّز ثقة المؤمن وإيمانه بربوبية الله لهذا الكون، وأن له خالقا مدبرا قادراً يتصرف فيه كما يشاء.
- تُعلّم العقيدة المؤمن أن الموت حتْم لازم على كل مخلوق حيّ، وهو واحد منهم، فيوقن أن الموت قادم إليه لا محالة ولا مفرّ من ذلك. وهذا من شأنه تربيته على الاتّزان في التعامل مع الدنيا ومع الناس.. وعلى التنافس في التعامل مع أمور الآخرة والتسابق إليها .
- تقودُ العقيدة في ملائكة الموت المؤمن إلى إحسان العمل وتُربّيهِ على السلوك المستقيم ، إذْ يعلم أنه بذلك ستنزل ملائكة بيض الوجوه، مبشرة له لتقبض روحه، وإلا واجه الأسوأ .
- يؤكد موقع الروح في العقيدة الإسلامية، للإنسان أن ما يعلمه وما يتعلمه سيبقى شيْئا نزرا بالنسبة إلى ما يجهله،ويجذب النفس الإنسانية إلى ديمومة التواضع كلما حاولت أن تستكبر بالعلم والتعلم حينما تذكره بأنه يجهل الجوهر المتحرك له والمقيم لصلبه. ومن شأن هذا كله أن يُربي الإنسان

---

(١) معنى الاستتار: أن لا يجعل بينه وبين بوله سترة، أي: لا يتحفظ منه، وفي رواية (لا يستبرئ)، وفي أخرى(كان لا يتوقى)، ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص٤٢٦-٤٢٧ .

(٢) البخاري ،الصحيح ، كتاب الوضوء، باب من الكبائر ألا يستتر من بوله،جـ١،ص٨٨ ، ح رقم(٢١٥).

على تعظيم الله تعالى لما يتصف به من كمال العلم وإحاطة القدرة وتنوع دلائلها .

- تبصّر عقيدة البرزخ والقبر الإنسان المسلم بما هو قادم عليه. فهي مفاهيم تؤكد للإنسان أن هناك حياة برزخية أخرى تنتظره بعد الموت ذات أحوال خاصة ومقومات مختلفة عما كان عليه في حياة الدنيا... . لكنها حياة تتأثر وتتلون للإنسان بحسب خطاه في دار الدنيا... . فمن أرادها حياة طيبة فلا بد أن يسلك السلوك الطيّب الذي يرضي الله تعالى، ويتربى على فعل الخيرات وترك المنكرات، وإلا كانت الأخرى.

- يجب على المربين والمعلمين أن يسلكوا بمن تحت أيديهم المسلك النبوي الرشيد في السعي للخلاص من منغّصات الحياة البرزخية(القبر)... ، ومن ذلك أن يعلموهم الأدعية النبوية الواردة في التعوّذ من عذاب القبر وفتنه، ومواضع الدعاء بها، ويربوهم على المحافظة عليها والتبصّر بمعانيها حتى تصبح لهم ورداً وتترك فيهم أثرا ... . وهكذا كان صنيع المربّي الأول سيدنا محمد ﷺ، فقد كان كثير التعوذ من عذاب القبر... . ومن ذلك تعوذه من عذاب القبر دبر كل صلاة بعد التشهد الأخير وقبل السلام، فكان يدعو قائلاً : (اللّهم إنّي أعوذ بك من عذاب القبر ، وأعوذ بك من فتنة المسيح الدجّال) [1].

- المحافظة على قراءة سورة تبارك، لأنها المنجية من عذاب القبر، عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: "من قرأ تبارك الذي بيدة الملك كل ليلة منعه الله بها من عذاب القبر، وكنا في عهد رسول الله ﷺ نسميها المانعة"[2].

والأهم من ذلك أنهﷺ لم يكن يقتصر بهذا الدعاء لنفسه، بل كان يعلّمه أصحابه ويربّيهم عليه ويدعوهم إلى فعله، كما يروي ذلك ابن عباس رضي الله عنهما، أنه

---

(١) المصدر السابق ، كتاب الجنائز، باب التعوذ من عذاب القبر ، جـ٣، ص٦١٠، ح رقم (١٣٧٧).

(٢) النسائي، السنن، كتاب الصلاة، باب في عدد آي ،ح رقم(١١٩٢).

ﷺ كان يعلّمهم هذا الدعاء كما يعلمهم السورة من القرآن ، يقول (قولوا: اللّهم إنا نعوذ بك من عذاب القبر...) [1].

ولنا أن نتصور أيّ أثر يتركه دعاء يكرّره العبد كلّ يوم على الأقل خمس مرات. لا شك أن هذه هي عين التربية الإيمانية – التي نحتاجها اليوم- أسلوباً ومضموناً .

ثالثاً- "البعث" و"الحساب" ومضامينهما التربويّة

من المصطلحات الأساسية التي تدخل في مفهوم اليوم الأخر،مفهوما البعث والحساب، وسيكون البدء بالبعث أولاً ثم الحساب، وعلى السير المنهجي السالف؛ في دراستهما دراسة عقدية تربوية مركزة.

أ- البعث:

معنى " البعث" وصفة الاعتقاد به:

البعث في اللغة: الباء والعين والثاء أصل واحد، وهو الإثارة. يقال: بعثت الناقة إذا أثرتها[2]. فأصل البعث: إثارة الشيء وتوجيهه[3].

والبعث في الشرع: إحياء الله تعالى للموتى وإخراجهم من قبورهم- أرواحاً وأجساداً كما كانوا في الدنيا – للحساب والجزاء[4].وذلك بعد أن يأمر الله تعالى إسْرافيل بالنفخ في الصور نفخة البعث[5].قال تعالى:﴿ وَنُفِخَ فِي الصُّورِ فَإِذَا هُمْ مِنَ الأَجْدَاثِ إِلَى رَبِّهِمْ يَنْسِلُونَ﴾[يس:٥١].قال ابن كثير: " هذه هي النفخة الثالثة، وهي نفخة البعث والنشور للقيام من الأجداث والقبور، ولهذا قال تعالى:﴿فَإِذَا هُمْ مِنَ الْأَجْدَاثِ إِلَى رَبِّهِمْ يَنْسِلُونَ﴾ والنسْلان هو المشي السريع[6]. وقال تعالى:﴿ ثُمَّ نُفِخَ

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الذكر والدعاء ، باب التعوذ من شر الفتن، ، ح رقم (٤٨٥٣)

(٢) ابن فارس ، معجم المقاييس اللغوية، ص١٤٠ .

(٣) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن ، ص١٣٢ .

(٤) عواجي، غالب بن علي، الحياة الآخرة ما بين البعث إلى دخول الجنة أو النار، المكتبة العصرية الذهبية، جدة، ط٢، ١٤٢١هـ – ٢٠٠٠م ، جـ١، ص٦١، وياسين، محمد، الإيمان، ص١٥١ .

(٥) ياسين، محمد ، الإيمان ، ص١٥١

(٦) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٣، ص٦٣٢ .

فِيهِ أُخْرَى فَإِذَا هُمْ قِيَامٌ يَنْظُرُونَ ﴾[الزمر:٦٨]، أي: "أحياء بعدما كانوا عظاماً ورفاتاً صاروا أحْياء ينظرون إلى أهوال يوم القيامة "(١).

ومن الألفاظ القريبة للبعث أو المرادفة لها، لفظ " النّشور" ؛ "ويطلق ويراد به معني البعث، وهو: انتشار الناس من قبورهم إلى الموقف للحساب والجزاء قال تعالى: (ثم إذا شاء أنشره) [عبس: ٢٢] (٢). ولفظ "المعاد" ، "ويطلق ويراد به: الرجوع إلى الله تعالى في يوم القيامة، ورجوع أجزاء البدن المتفرقة إلى الاجتماع كما كانت في الدنيا، وحلول الروح فيه. قال تعالى:﴿كَمَا بَدَأَكُمْ تَعُودُونَ ﴾[الأعراف:٢٩] (٣).

وقد أجمع المسلمون على عقيدة البعث والنشور إجماعاً قطعياً، وأن الناس سيبعثون يوم القيامة(٤). قال تعالى:﴿ وَأَنَّ السَّاعَةَ آتِيَةٌ لا رَيْبَ فِيهَا وَأَنَّ اللَّهَ يَبْعَثُ مَنْ فِي الْقُبُورِ ﴾[الحج:٧]، وقال تعالى:﴿ وَالْمَوْتَى يَبْعَثُهُمُ اللَّهُ ثُمَّ إِلَيْهِ يُرْجَعُونَ ﴾[الأنعام:٣٦]. وقد أنكر القرآن أشد الإنكار على أولئك الذين ينكرون البعث، ويستبعدون وقوعه ويحيلونه لما يشاهدون حصوله مع الأموات من تفتّت أبدانهم وذهاب أجسادهم ، فقال تعالى: ﴿ زَعَمَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنْ لَنْ يُبْعَثُوا قُلْ بَلَى وَرَبِّي لَتُبْعَثُنَّ﴾[التغابن:٧]، وقال تعالى:﴿ وَقَالُوا أَإِذَا كُنَّا عِظَاماً وَرُفَاتاً أَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ خَلْقاً جَدِيداً * قُلْ كُونُوا حِجَارَةً أَوْ حَدِيداً * أَوْ خَلْقاً مِمَّا يَكْبُرُ فِي صُدُورِكُمْ فَسَيَقُولُونَ مَنْ يُعِيدُنَا قُلِ الَّذِي فَطَرَكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ ﴾[الإسراء:٤٩-٥١].

ولقيمة عقيدة البعث، ومفْصَليّتها بين الإيمان والكفر، وبين العدل والظلم، وبين الدين واللّادين ... ، جاء القرآن الكريم بأوفى بيان نقليّ وعقليّ في تأكيد هذا المعتقد واقناع المتشكّكين فيه، فقدم الأدلة تلو الأدلة، والأكثر من ذلك- وحتى لا يبقى لأحد حجة- قدّم الأمثلة والوقائع الحيّة البيّنة في البعث لتكون شاهداً لا يمكن

---

(١) المصدر السابق نفسه.

(٢) عواجي، غالب، الحياة الآخرة، جـ١، ص٦٤ .

(٣) المرجع السابق، جـ١، ص٦٦ .

(٤) ابن عثيمين، شرح الواسطية، جـ١، ص٤٥، وابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٣٩٦-٣٩٧، والحكمي، معارج القبول، جـ٢، ص٧١٢، ٧٥١ .

نكرانه على البعث الأكبر

فمن براهين القرآن في إثبات البعث: قياس الأَوْلَى،ومن مظاهره الاستدلال بالنشأة الأولى، فمن المعلوم لكل عاقل، أن من قدر على النشأة الأولى، فهو على الثانية أقدر، قال تعالى:﴿ وَضَرَبَ لَنَا مَثَلاً وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ * قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنْشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ﴾[يس:٧٨-٧٩]. وإحياء الأرض الميتة، قال تعالى: ﴿ يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَيُحْيِي الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَكَذَلِكَ تُخْرَجُونَ ﴾[الروم:١٩] . وأطوار خلق الإنسان ... . هو أن من يقدر على العظيم، يقدر على ما دونه، قال تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّ اللَّهَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَلَمْ يَعْيَ بِخَلْقِهِنَّ بِقَادِرٍ عَلَى أَنْ يُحْيِيَ الْمَوْتَى بَلَى إِنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾[الأحقاف:٣٣] (١).

وفي سياق الأمثلة والوقائع والشواهد، فقد ذكر الله تعالى إحياء الموتى في سورة البقرة في خمسة مواضع(٢)، " في قصة بني إسرائيل في قتل بعضهم بعضا لما عبدوا العجل، قال تعالى:﴿ ثُمَّ بَعَثْنَاكُمْ مِنْ بَعْدِ مَوْتِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾[البقرة:٥٦]. وفي قصة البقرة:﴿ فَقُلْنَا اضْرِبُوهُ بِبَعْضِهَا كَذَلِكَ يُحْيِي اللَّهُ الْمَوْتَى﴾[البقرة:٧٣].وفي قصة الذين خرجوا من ديارهم وهم ألوف حذر الموت:﴿فَقَالَ لَهُمُ اللَّهُ مُوتُوا ثُمَّ أَحْيَاهُمْ ﴾[البقرة:٢٤٣]. وفي قصة العزيز أو غيره، حيث قال تعالى: ﴿أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ ﴾(الآية)[البقرة:٢٥٩]. والخامسة قوله تعالى:﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى ﴾(الآية)[البقرة:٢٦٠] " (٣).وكذلك قصة أصحاب الكهف، وكيف كان إيقاظهم من نومهم الذي دام ثلاثمائة وتسع سنين(٤).

وبعد البعث يكون الحشر، وهو سوق الناس بعد بعثهم وجمعهم إلى المحشر لحسابهم، وذلك يوم القيامة، قال تعالى: ﴿وَحَشَرْنَاهُمْ فَلَمْ نُغَادِرْ مِنْهُمْ أَحَداً﴾[الكهف:٤٧] (٥).

---

(١) الملكاوي، محمد، وآخرون، عقيدتنا الإسلامية، ص٣٤٥-٣٤٧ .

(٢) للاطلاع على الموقف كاملاً ، والآيات المتعلقة به وتفسيرها ، يرجع إلى كتب التفسير.

(٣) ابن كثير ، النهاية في الفتن والملاحم ، جـ١، ص١٥٣-١٥٤ .

(٤) المصدر السابق ، ص ١٥٤ .

(٥) عواجي، غالب، الحياة الآخرة، جـ١، ص٦٨ .

والفرق بين البعث والحشر: " أن البعث إرجاع الحياة إلى الأموات، والحشر: هو سوق هؤلاء المبعوثين وجمعهم إلى الموقف" [1].ويحشر الناس بصفات مخصوصة وأحوال مختلفة؛ بحسب إيمانهم وتقواهم...، وردت تفاصيلها في كتب الحديث والتفسير والعقيدة [2].

وينطوي الاعتقاد بالبعث – والحشر- تربويا على أمورعديدة، منها:

- يربي الإيمان بالبعث العبد المؤمن على تعظيم الله تعالى، وذلك لمزيد معرفة بكمال صفاته سبحانه، ومنها صفة القدرة وصفة العلم. حيث يعيد الله الحياة إلى الأجساد التي أرمت منذ دهور، ومنذ نفخة الصعق، ولا يغادر منها أحداً بعلمه المحيط سبحانه. وحقيقة التفكر بهذا الأمر يزيد من إيمان العبد بربه وإجلاله له وإدراكه لعظيم قدرته وتفرّده بصفات الكمال سبحانه، فإن الخلق أجمعين لو اجتمعوا على أن يحصوا أسماء الأمم التي اندثرت لما استطاعوا إلى ذلك سبيلا، فكيف لو كُلّفوا بالبحث عنها في بواطن الأرض، ثم جمع شتاتها ثم إعادة الروح- التي لا يعلمون عنها شيئا – إلى الجسد ... ، إن ذلك لمعجز حقاً ومحال واقعاً، وحلقاته عصيّة على الثقلين، فسبحان الله العظيم الذي أمره لشيء إذا أراده أن يقول له كن فيكون. فعلى مثل هذه المعاني يجب على المربين والمتعلمين أن ينشئوا عليه الناشئة وأن يعمقوه لدى أبناء الأمة.

يُعلم الله تعالى عباده بالبعث ، ويعلمهم بأنّه ليس مفهوماً مجرّداً، أوبه تنتهي قصّة الحياة ، بل فيه يُخبر الإنسان عن سلوكه في الدنيا، وينظر ما قدّم وما أخّر، فما عليه إلا إتقان عمله وإرضاء ربه قبل بعثه وبذل مجهودة في تحقيق مهام الاستخلاف وإعمار الدنيا وفقا لمنهج الله تعالى، ليكون ما قدّم نافعاً له بين يديه، قال تعالى:﴿يَوْمَ يَبْعَثُهُمُ اللَّهُ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُهُم بِمَا عَمِلُوا﴾[المجادلة:٦]، وقال تعالى:﴿وَإِذَا الْقُبُورُ بُعْثِرَتْ * عَلِمَتْ نَفْسٌ مَا قَدَّمَتْ وَأَخَّرَتْ ﴾[الانفطار:٤-٥]

---

(١) المرجع السابق ، جـ١، ص٦٩ .

(٢) للاستزادة ، يرجع إلى مظانها في الصحيحين ، وكتب العقائد .

- يترك الحشر وصفته وطول الموقف- حيث يحشر الناس حفاة عراة .. وتدنو الشمس منهم قدر ميل، في يوم كان مقداره خمسين ألف سنة، يفرّ فيه المرء من كل قريب أو بعيد- أثره القوي في تربية النفس على الخوف من الله، ومن عاقبة الأمور، مما يدفعه إلى تزكية نفسه وإصلاح أحواله بما يرضي الله عنه، فيكون محشره محشر المتقين لا المجرمين، قال تعالى: ﴿ يَوْمَ نَحْشُرُ الْمُتَّقِينَ إِلَى الرَّحْمَنِ وَفْداً﴾[مريم:٨٥]، يقول "ابن كثير": " يخبر تعالى عن أوليائه المتقين الذين خافوه في الدار الدنيا، واتّبعوا رسله، وأطاعوهم فيما أمروهم به ، وانتهوا عما عنه زجروهم، أنه يحشرهم يوم القيامة وفداً إليه، والوفد هم القادمون ركبانا" (١).
- يتربّى الإنسان المؤمن على الإكثار من دعاء الله تعالى أن لا يُخْزِيه في ذلك اليوم، وفي ذلك الموقف العظيم – اقتداءً بأبيه إبراهيم – عليه السلام-، الذي كان من قوله، كما قال عنه تعالى: ﴿وَلا تُخْزِنِي يَوْمَ يُبْعَثُونَ ﴾[الشعراء:٨٧] أي: " بالتوبيخ على بعض الذنوب والعقوبة عليها والفضيحة، بل أسعدني في ذلك اليوم" (٢).

ب- الحساب

<u>معنى الحساب وصفة الاعتقاد به:</u>

من معتقدات اليوم الآخر، أنّه يكون فيه الحساب وما يلحق به من استلام الكتب و وزن الأعمال وجواز الصراط ... .

ويقصد <u>بالحساب في الشرع</u>: " أن البارئ – سبحانه- يعدّد على الخلق أعمالهم من إحسان وإساءة. أو: تعريف الخلائق مقادير الجزاء على أعمالهم وتذكيره إياهم ما قد نسوه من ذلك، (قال تعالى): ﴿يَوْمَ يَبْعَثُهُمُ اللَّهُ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُهُمْ بِمَا عَمِلُوا أَحْصَاهُ اللَّهُ وَنَسُوهُ﴾[المجادلة:٦] " (٣). وقال تعالى:﴿أَلا لَهُ الْحُكْمُ وَهُوَ أَسْرَعُ الْحَاسِبِينَ ﴾[الأنعام:٦٢].

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٣، ص١٥٢ .

(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٤٧ .

(٣) عواجي، غالب، الحياة الآخرة، جـ٢، ص٩٠٩.

والحساب منه العسير ومن اليسير، قال تعالى في حق الكفار: ﴿أُولَئِكَ لَهُمْ سُوءُ الْحِسَابِ وَمَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ ﴾[الرعد:١٨] (١)،وقال تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ بِيَمِينِهِ * فَسَوْفَ يُحَاسَبُ حِسَاباً يَسِيراً ﴾[الانشقاق:٧-٨] أي: "سهلاً بلا تعسير؛ أي : لا يُحقق عليه جميع دقائق أعماله فإن حوسب كذلك هلك لا محالة ، فعنْ عائشة رضى الله عنها قالت(٢): قال رسول الله ﷺ: " من نوقش الحساب عُذّب" قالت، فقلت: أفليس قال الله تعالى: ﴿فَسَوْفَ يُحَاسَبُ حِسَاباً يَسِيراً﴾ قال:(ليس ذاك بالحساب ولكن ذلك العرض، من نوقش الحساب يوم القيامة عُذّب) " (٣).وفي رواية أخرى عن عائشة رضي الله عنها، قالت: سمعت رسول الله ﷺ يقول في بعض صلاته: (اللّهم حاسبني حساباً يسيرا)، فلما انصرف قلت يا رسول الله ما الحساب اليسير؟ قال:(أن يُنظر في كتابه فيُتجاوز له عنه، إنه من نوقش الحساب يا عائشة يومئذ هلك) (٤).

وفي مراحل الحساب يكون تطاير الصحف، قال تعالى: ﴿وَكُلَّ إِنْسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَائِرَهُ فِي عُنُقِهِ وَنُخْرِجُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كِتَاباً يَلْقَاهُ مَنْشُوراً * اقْرَأْ كِتَابَكَ كَفَى بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيباً ﴾[الإسراء:١٣-١٤] " وطائره: هو ما طار عنه من عمله من خير وشر يلزم به ويجازى عليه،﴿وَنُخْرِجُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كِتَاباً يَلْقَاهُ مَنْشُوراً﴾ أي: نجمع له عمله في كتاب يعطاه يوم القيامة إما بيمينه إنْ كان سعيدا أو بشماله إن كان شقيّا" (٥).

وتوزن أعمال العباد يوم القيامة عليهم بالعدل والحق، والإيمان بالميزان من عقيدة المؤمنين، قال تعالى: ﴿وَنَضَعُ الْمَوَازِينَ الْقِسْطَ لِيَوْمِ الْقِيَامَةِ فَلا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْئاً﴾ [الأنبياء:٤٧] (٦). وقال الرسول ﷺ:(كلمتان خفيفتان على اللسان، حبيبتان

---

(١) المرجع السابق، جـ٢، ص٩٤٠ .

(٢) البخاري ، الصحيح ، كتاب الرقاق، باب من نوقش الحساب عُذّب،جـ٥،ص٢٣٩٤ ، ح رقم (٦١٧١).

(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٤، ص٥١٧ .

(٤) ابن حنبل، المسند، كتاب باقي مسند الأنصار، باب حديث السيدة عائشة،جـ٦،ص٤٨ ح رقم(٢٤٢٦١).

(٥) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٣، ص٣٢ .

(٦) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤٠٩ ، والحكمي، معارج القبول، جـ٢، ص٨٤٤ ، والسفاريني، لوائح الأنوار السنية، جـ٢، ص١٧٨ .

إلى الرحمن، ثقيلتان في الميزان: سبحان الله وبحمده، سبحان الله العظيم) (١).

ومن عقيدة المؤمنين في اليوم الآخر وفي مراحل الحساب الحوض والصراط، حيث يرد الحوض على النبيﷺ أمته، فمنهم مأذون له ومنهم ممنوع عنه ، ويَجُوز الناس كلهم الصراط، وهو جسر على جهنم، وهو المراد – في الأظهرمن أقوال المفسرين– بقوله تعالى: ﴿وَإِنْ مِنْكُمْ إِلَّا وَارِدُهَا﴾ [مريم:٧١] (٢).وقد ذكر بعض علماء العقيدة: أن الحوض قبل الميزان، والصراط بعد الميزان(٣).

وينطوي مفهوم "الحساب" على مضامين تربوية عديدة، من ذلك:

- يُربّي الإيمانُ بالحساب في حسِّ المؤمن "الرقابةَ" و"المسؤوليةَ"، فحين يعلم العبد أنّه سيحاسب يوم القيامة على ما وقع منه في الدار الدنيا من خير أو شر، فإنّ هذا سيجعله مراقباً لنفسه إذا قصّر بواجب أو انحرف إلى باطل، ومسؤولاً عن تصرفاته تجاه الآخرين، فيبتعد عن ظلمهم ويؤديهم حقوقهم، خوفاً من القصاص والوزن العدل يوم الحساب.
- يُربّي الفهمُ العقدي السليم للحساب ومجرياته النفسَ الإنسانية المؤمنة على تعظيم الله تعالى، ويزيده علماً بصفات الله وآثارها ويقيناً بكمال الذات الإلهية، وذلك حين يعلم أن قوام عملية الحساب علم الله الذي أحصى على جميع خلقه كل ما عملوه وأحاط به ، وعدْل الله تعالى الذي لن يظلم الناس شيئاً، ورحمته وفضله في حساب عباده المؤمنين .
- يُؤثّر الإيمان بالحساب على المعلّم والمتعلّم في تصحيح نيّته ومقصده من وراء العملية التعليمية التي يمارسها، بحيث يبغي بها وجه الله تعالى والدار الآخرة، وهذا من شأنه أن يحُفَّ العملية التعليميّة بروح التواضع والسكينة بدلاً من أجواء التكبر والتلبّد، وأن يقيمها على أساس من الانضباط والأداء

---

(١) البخاري ، الصحيح، كتاب التوحيد، باب قوله الله تعالى ونضع الموازين القسط، جـ٥،ص٢٣٥٢، ح رقم (٦٠٤٣) .

(٢) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤٠٦-٤١٢ .

(٣) المصدر السابق ، ص ٤١٢ .

المتقن بعيداً عن الانفلات والأداء المترهل ، إلى غير ذلك مما يحققه الإخلاص لله في التعليم والتعلّم، ولذلك كان مما يسأل عن أهل العلم يوم الحساب، كما جاء في الحديث (إن أوّل الناس يُقضى يوم القيامة عليه... (منهم) : رجل تعلّم العلم وعلّمه، وقرأ القرآن ، فأتي به، فعرّفه نعمه ، فعرفها، قال: فما فعلت فيها ؟ قال: تعلّمت العلمَ وعلمته، وقرأت فيك القرآن، قال: كذبت تعلمت العلم ليُقال: عالم، وقرأت القرآن ليقال هو قارئ. فقد قيل، ثم أُمر به فسحب على وجهه حتى أُلقي في النار... " [1]. ولذلك على المربّين وصنّاع المنهاج التربوي، أن يجعلوا أولى أولويات خططهم، اشتمال المقدمات التعليمية والتربوية – وعلى كافة المستويات– على درس أو دروس في تعميق هذه القيمة التربوية الإيمانية: الإخلاص وابتغاء وجه الله تعالى (والحذر من الرياء) ، لتكون الخطوة الأولى الفاعلة في التوجيه الإسلامي للعملية التعليمية والتربوية في كل مجالاتها.

- يحرص المربّون والمعلّمون بخاصّة، والقدوات عموما، على ترديد الدعاء النبوي – المتقدّم – (اللهم حاسبني حساباً يسيرا)، على مسامع المتعلمين والمتربين والمحيط حولهم، اقتداء بالنبيﷺ، وإشاعة لمعاني التربية الإيمانية .
- يربي الإيمان بالحساب على العمل والإنجاز والابداع والإتقان، قال تعالى: ﴿ ﴾ [الإسراء:]

رابعاً– "الجنة والنار" و"الشفاعة" ومضامينها التربويّة

من المصطلحات المحورية التي تدخل في الإيمان باليوم الأخر،مصطلحا: "الجنة والنار" و"الشفاعة" .

أ– " الجنّة والنّار" ومضامينهما التربوية:

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإمارة، باب من قاتل للرياء والسمعة،ح رقم(٣٥٢٧) .

المعتقد الإسلامي في "الجنّة" و"النّار":

"**الجنّة** " في العقيدة الإسلامية هي دار النعيم المقيم التي أعدّها الله تعالى لعباده الطائعين المتقين، و"**النّار**" هي دار العذاب المقيم التي أعدّها الله تعالى للعصاة من خلقه والكافرين. وهما من آثار صفات العدل والرحمة التي يتّصف بها الله تعالى، ويعامل خلقه بهما. قال تعالى:﴿وَأَمَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صَالِحاً فَلَهُ جَزَاءً الْحُسْنَى﴾[الكهف:٨٨]، وقال تعالى: ﴿أُولَئِكَ أَصْحَابُ الْجَنَّةِ خَالِدِينَ فِيهَا جَزَاءً بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾[الأحقاف:١٤]، وقال تعالى: ﴿ ذَلِكَ جَزَاءُ أَعْدَاءِ اللَّهِ النَّارُ لَهُمْ فِيهَا دَارُ الْخُلْدِ ﴾[فصلت:٢٨]، وقال تعالى:﴿ ذَلِكَ جَزَاؤُهُمْ جَهَنَّمُ بِمَا كَفَرُوا ﴾[الكهف:١٠٦]،وقال تعالى في الفريقين وعدله معهما وفضله:﴿ إِنَّهُ مَنْ يَأْتِ رَبَّهُ مُجْرِماً فَإِنَّ لَهُ جَهَنَّمَ لا يَمُوتُ فِيهَا وَلا يَحْيَى * وَمَنْ يَأْتِهِ مُؤْمِناً قَدْ عَمِلَ الصَّالِحَاتِ فَأُولَئِكَ لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَى * جَنَّاتُ عَدْنٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا وَذَلِكَ جَزَاءُ مَنْ تَزَكَّى﴾[طه:٧٤-٧٦].

ومن عقيدة الإسلام في الجنة و النار، أنهما مخلوقتان ، لا تفنيان ولا تبيدان[1]؛ فلا فناء للجنة ولا لنعيمها، ولا النار ولا لعذابها[2].قال تعالى في غير موضع من القرآن:﴿ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَداً ﴾[التوبة:٢٢]، وقال تعالى:﴿ لا يَذُوقُونَ فِيهَا الْمَوْتَ إِلَّا الْمَوْتَةَ الْأُولَى ﴾[الدخان:٥٦] ، وقال تعالى:﴿ وَمَا هُمْ مِنْهَا بِمُخْرَجِينَ ﴾ [الحجر:٤٨]. ومن السنة، قول النبي[3]ﷺ:(من يدخل الجنّة ينعم ولا يبأس، ويخلد ولا يموت) [4].

وقال "الحكمي" في بيان أركان المعتقد في الجنة والنار: " ومن الإيمان باليوم الآخر: الإيمان بالجنة والنار،والبحث فيه ينحصر في ثلاثة أمور:

---

(١) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤١٣، والغزالي، قواعد العقائد، ص١٤٦، واللالكائي، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، جـ١، ص١٩١ .

(٢) ابن حزم، الفصل في الملل والنحل، جـ١، ٣٩٥ .

(٣) مسلم ،الصحيح، كتاب الجنة، باب في دوام نعيم أهل الجنة، جـ٤،ص٢١٨١،ح رقم(٢٨٣٦).

(٤) تنظر الأدلة في: ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٤١٩-٤٢٣،وابن حزم، الفصل في الملل والنحل، جـ١، ص٣٩٥-٣٩٧ .

- كونهما حقاً لا ريب فيهما ولا شك، وأن النار دار أعداء الله، والجنة دار أوليائه.
- اعتقاد وجودهما الآن، قال تعالى في الجنة﴿أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ﴾[آل عمران:١٣٣]، وفي النار: ﴿أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ ﴾[البقرة:٢٤].
- في دوامهما وبقائهما بإبقاء الله لهما، وأنهما لا تفنيان أبدا، لا يفنى من فيهما" (١).

ولا نقطع لأحد من أهل القبلة بجنة ولا نارٍ إلا أن يشهد له بذلك الرسول ﷺ(٢).

يتضمن مفهوم "الجنة والنار" مضامين تربوية عديدة ، منها:

- عندما يقرأ المسلم ما جاء في القرآن والسنة من أوصاف الجنة ونعيمها ومن أوصاف النار وعذابها، ويفقه ذلك ويوقن به ويحسن اعتقاده، فإن ذلك سيكون له أكبر الأثر في ترْغيبه في الجنة وترهيبه من النار، وبالتالي في أن يسلك السلوك الذي يقرّبه من الجنة ويباعده عن النار.
- ولعقيدة المؤمن في الجنة والنار، أثرها في أن تكون لديه غايات كبرى نبيلة يسعى للوصول إليها، معتقداً أن الظفر بها هو النجاح الكبير الحقيقي، قال تعالى: ﴿فَمَنْ زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ ﴾[آل عمران:١٨٥].

ومن التربْية الإيمانية، تربية الناشئة خصوصاً والمسلمين عموماً، على التعوّذ الخالص بالله تعالى من ناره، ورجائه الصادق لجنته، قال تعالى: ﴿رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴾[آل عمران:١٩١]، وقال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا اصْرِفْ عَنَّا عَذَابَ جَهَنَّمَ إِنَّ عَذَابَهَا كَانَ غَرَاماً﴾[الفرقان:٦٥]، وقال تعالى: ﴿وَنَطْمَعُ أَنْ يُدْخِلَنَا رَبُّنَا مَعَ الْقَوْمِ الصَّالِحِينَ ﴾[المائدة:٨٤].

---

(١) الحكمي، معارج القبول ، جـ٢، ٨٥٧، ٨٦٠، ٨٦٣ .

(٢) الأحمدي، عبد الإله، المسائل والرسائل، جـ١، ص٤٠٧،واللالكائي، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، جـ١، ص١٧١ ، ١٧٥

- لقد "حرص الإسلام حرصاً بالغاً على تربية العباد على مبدأ (وقيمة) إيثار الآخرة، حتى يغدو عقيدة راسخة في نفوسهم، تدفعهم إلى العمل بموجبها، والحياة لأجلها والتضحية بالمال والنفس والولد لأجل الفوز بالآخرة، والتخلق بخلق التسامح والرفق والعفو عن إساءة الآخرين رجاء ما عند الله وإيثار حاجات أخيه المؤمن على حاجات نفسه رحمة به ورجاء نعيم الآخرة ، وترتكز هذه التربية على أربع حقائق:

الأولى- تتعلق بطبيعة النعيم في الدارين وجنسه. فنعيم الآخرة خير من نعيم الدنيا إلى درجة لا يبقى التوافق فيها بيني النعيمين إلا في الأسماء.

الثاني – وتتعلق بمدّة نعيم الدارين. فنعيم الآخرة نعيم دائم لا ينغصه وقوع مكروه،ولا توقع حاصل، خلافاً لنعيم الدنيا القليل المنغص بالهموم.

الثالث- وتتعلق بأهل الدارين: فالآخرة خالصة لأولياء الله المتقين، والدنيا مشتركة بين أولياء الله وأعدائه.

الرابع- وتتعلق بالمقصود من نعيم الدارين. فالآخرة نعيمها مقصود لذاته، والدنيا نعيمها مقصود لغيره" (١).

- لنعيم الجنة وسبل الوصول إليها، ولعذاب النار وسبل الوقاية منه، أثرة في قيام الإنسان بالعمل الجاد النافع في هذا الدنيا نوعاً وكماً، فيحرص على إخلاص القصد لله، والاستكثار من العمل الصالح في كل مجالات الحياة الدينية والسياسية والاجتماعية والعمرانية وغيرها.

ب- الشّفاعة ومضامينها التربويّة:

الشّفاعة شرعاً: " رفع حاجات المشفوع له إلى الله بدعاء الشّافع"(٢).وتعرف كذلك بأنها: " طلب الرسول محمد أو غيره من الله في الدار

---

(١) السعدي، عيسى بن عبد الله، الوعد الأخروي: شروطه وموانعه، دار عالم الفوائد، مكة المكرمة، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م ، ص٣٣-٣٥ .

(٢) القيسي، مروان ، معالم التوحيد، ص١٠٠ .

الآخرة حصول منفعة لأحد من الخلق (أو دفع مضرّة عنه)"[1].

ومن المعتقد الإسلامي في الشّفاعة" أن الله تعالى وحده هو الذي يأذن للشّافع بالشّفاعة، وهو وحده الذي يقبل شفاعته في المشفوع له وهكذا فقد جعل الله تعالى الشفاعة كلها له وعلق وجودها بشرطين: وجود إذن للشافع ،ورضاه عن المشفوع له" [2].قال تعالى: ﴿وَلَا يَشْفَعُونَ إِلَّا لِمَنِ ارْتَضَى﴾[الأنبياء:٢٨].

والشّفاعة ثابتة للنبيﷺ، وردت بها الأخبار، وصحت بها الآثار حتى بلغت مبلغ التواتر وانعقد عليها إجماع أهل الحق من السلف[3]. وقد ثبت للنبيﷺ الاختصاص بعِدّة شفاعات[4]، ولذلك كانت الشّفاعة على أنواع، هي[5]:

النوع الأول- الشفاعة العظمى، وهي خاصّة بنبينا ﷺ من بين سائر إخوانه من الأنبياء والمرسلين -عليهم السلام- ، وتكون في أن يأتي الرب تعالى ليفصل بين الناس، ويستريحوا من طول مقامهم وانتظارهم .

والنوعان الثاني والثالث - شفاعته ﷺ في أقوام قد تساوت حسناتهم وسيئاتهم، فيشفع فيهم ليدخلوا الجنة، وفي أقوام آخرين قد أمر بهم إلى النار أن يدخلوها.

والنوعان الرابع والخامس - شفاعته ﷺ في رفع درجات من يدخل الجنة فيما فوق ما كان يقتضيه ثواب أعمالهم، وفي أقوام أن يدخلوا الجنة بغير حساب.

والنوع السادس - شفاعته ﷺ في أن يؤذن لجميع المؤمنين في دخول الجنة.

والنوع السابع- الشّفاعة في تخفيف العذاب عمّن يستحقه من أهل النار، كشفاعته ﷺ في عمّه أبي طالب.

والنوع الثامن - شفاعته ﷺ في أهل الكبائر من أمّته ، ممّن دخل النار، فيخرجون، منها فإنه من عقيدة الإسلام خروج من يدخل النّار من عصاة الموحّدين فلا يخلد فيها إلا كافر، وهذه الشفاعة تشاركه فيها الملائكة والنّبيون والمؤمنون أيضا، كما تتكرر منه ﷺ أربع مرات.

---

(١) عواجي، غالب، الحياة الآخرة، جـ١، ص٢٨٣.

(٢) القيسي، معالم التوحيد، ص١٠١ .

(٣) السفاريني، لوائح الأنوار السنية، جـ٢، ص٢٤٧ .

(٤) المرجع السابق نفسه.

(٥) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٢٠٠-٢٠٤ .

وينطوي مفهوم الشفاعة على مضامين تربوية عديدة ، منها:

- يُدرك الإنسان سعة رحمة الله وفضله على عباده المقصّرين منهم والمتّقين، حيث ينالهم حظّهم من الشفاعة النافعة لهم .
- تُولّد الشفاعة لدى المؤمن الطمأنينة وإحسان الظن بأن تتداركه شفاعة الشافعين في الآخرة وإن لم يبلغ به عمله مبلغ النجاة.
- يَزيد مفهوم الشفاعة لدى المؤمن موجبات تعظيم النبي ﷺ، وجلالة قدره عند ربه تعالى، الذي خصّه بما لم يخصّ به أحداً من خلقه أجمعين.
- تُربّي المسلم تربية إيمانية تمكّنه من الظفر بشفاعة النبي ﷺ والإتيان بموجباتها، ومن ذلك أن يكرر وراء المؤذن ما يقول ، ثم يدعو بما ورد في السنة ، فقد قال الرسول ﷺ [1]: (من قال حين يسمع النّداء: اللهمّ ربَّ هذه الدّعوة التّامة والصلاة القائمة آتِ مُحمداً الوسيلة والفضيلة، وابعثه مقاماً محموداً الذي وعدته، حَلَّت له شفاعتي يوم القيامة) .
- يتنبه العبد المؤمن إلى أن قيد الشفاعة مرتهن بقول النبيﷺ(لأمتي). ولا أحد يضمن أنه سيموت وسيتحقق له هذا الشرط، ولذلك يبقى على حذر، ولا يضمن حصول الشفاعة له لمجرد كونه مسلما، كما لا تكون الشفاعة حجة له في ارتكاب المعاصي وترك الواجبات...، كما يزعم ذلك نفاة الشفاعة من الإباضية[2] وغيرهم... . فهذا رأي ينطوي على نوع من الاتهام للنبيﷺ، الذين قيد الشفاعة لأهل الكبائر، بقيد أن يكون من أمته، فمن يضمن من أهل الكبائر وغيرهم أن سيموت مستوفيا لهذا القيد.

وأمام هذه المفردات لليوم الآخر، يظهر لنا " أن العقيدة في الآخرة فسحة في التصور، وسعة في النفس، وامتداد في الحياة ضروري في تكوين النفس البشرية ذاتها، لتصلح أن تناط بها تلك الوظيفة الكبيرة، كذلك هي ضرورية لضبط النفس

---

(١) البخاري ، الصحيح ، كتاب الأذان ، باب الدعاء عند النداء ، جـ١، ص٢٢٢ ح رقم (٥٨٩).

(٢) مرجع عن الإباضية والشفاعة.

(٢) ينظر: الأشعري، أبو الحسن، مقالات الإسلاميين، جـ١، ص١٨٩-٢١١ .

عن شهواتها الصغيرة ومطامعها المحدودة، ولفسحة مجال الحركة حتى لا يكـــون تيئسها النتائج القريبة ولا تعهدها التضحيات الأليمـــة، وهـــي صـــفات ومـــشاعر ضرورية كذلك للنهوض بتلك الوظيفة الكبيرة، والاعتقاد في الآخرة مفرق طريق بـــــين فـــــسحة الرؤيـــــة والتـــــصور فـــــي الـــــنفس - الإنسان- وضيق الرؤية واحتباسها في حدود الحس في إدراك الحيـــوان! ومـــا يصلح إدراك الحيوان لقيادة البشرية، والقيام بأمانة الله في الخلافة الراشدة" (١).

(١) فائز، أحمد، طريق الدعوة في ظلال القرآن، ص٣٦٩ .

الفصل الرابع :

التأسيسات العقديّة في مجال النظريّة التربويّة الإسلاميّة

تمهيد:

المبحث الأول: تعريف النظريّة التربويّة الإسلاميّة

المبحث الثاني: التأسيسات العقديّة في الإطار الوجوديّ للنظريّة التربويّة الإسلاميّة(المفاهيم الوجودية)

المبحث الثالث: التأسيسات العقدية في الجانب التطبيقي للنظرية التربوية الاسلامية

المبحث الرابع: التأسيسات العقدية في خصائص النظريّة التربويّة الإسلاميّة

الفصل الرّابع : التأسيسات العقديّة في مجال النظريّة التربويّة الإسلاميّة

تمهيد:

يُعنى هذا الفصل من الدراسة، ببحث دور الأساس العقديّ في النظريّة التربويّة الإسلاميّة، وهو ما أطلق عليه الباحث "التأسيسات العقديّة". بمعنى ما الذي يمكن أن تؤسسه العقيدة الإسلامية – باعتبارها كأهم أسس التربية الإسلامية– في بِنية النظريّة التربويّة الإسلاميّة ؟.

ولا شك أن بحث هذا الجانب المحدد ليس بالأمر السهل، فضلاً عن البحث العام في موضوع النظريّة التربوية الإسلامية(١)، ولكن الباحث رأى أن يجتهد ما أمكنه ذلك، بالإفادة من تقريرات العقيدة الإسلامية في القرآن والسنة– إضافة لما تقدّم عرضه في الفصول السابقة– في أن يظهر ما تقدمه العقيدة و يحدد ما تعقِدُه من مقررات معرفية ومداخل تطبيقية، في جسم النظرية التربوية الإسلامية وأطرها، إِسهاماً في جهد يتكامل مع ما سبق وما يمكن أن يضاف من دراسات متخصصة في بنيتها المعرفية والتطبيقية، وتمكيناً للمتخصصين التربويين من الإفادة من هذا الجهد في التطبيقات التربوية المختلفة في ميدان التربية الإسلامية وتطويره إلى أفضل ما يمكن.

ومصطلح "التأسِيسات" من شأنه أنْ يُعْنى بالأرضيات المعرفية التي يعمل الأساس العقدي للتربية الإسلامية على ترسيخها وإدخالها إلى قواعد البناء وقوامه في النظرية التربوية الإسلامية. كما أن اختياره (مصطلح التأسيسات) للتأكيد على

---

(١) لا بد من التأكيد على أن البحث في النظرية التربوية الإسلامية ما زال محدوداً، والدراسات التي قدمت في هذا المجال– ومن أهمها مؤتمر النظرية التربوية الإسلامية الذي ستأتي الإشارة إليه– أغلبها يقع في الاتجاه التوصيفي والتأطيري – وهو اتجاه ذو أهمية قصوى لا ننقص من قدره شيئاً لكن ما يزال بناء النظرية التربوية الإسلامية المتكامل، يحتاج إلى جهود كبيرة من قبل الباحثين التربويين المتخصصين، ومن قبل الجهات التربوية الرسْمية والمؤسسية، للخروج بفريق عمل مؤسسي يمكنه الاشتغال بجانبيّ النظرية الإسلامية معاً: الجانب التنظيري والجانب التطبيقي، لتؤتي الدراسات أُكُلها، وتُتابع خطواتها إلى الأمام .

أن دور العقيدة في بناء النظريات الإسلامية والأنظمة الشرعية هو دورٌ محوري وأساسي يدخل في صلب الموضوعات، ويضيف إلى حدودها إضافات جوهرية .

وينّبه الباحث الى أنّ مجال التنظير في هذا الفصل مقتصر على معطيات العقيدة في بنية النظرية دون غيرها من أصول الإسلام وأنظمته- وكلها متكاملة.

المبحث الأول: تعريف النظريّة التربويّة الإسلاميّة

تعريف النظريّة لغةً:

نظر: النون والظاء والراء أصل صحيح، يرجع فروعه إلى معنى واحد، وهو: تأمّل الشّيء ومعاينته[1]،والنّظر: الفكْر في الشيء[2]، وتأمُّل الشّيء بالعيْن[3]، ونَظَر بين الناس: أي حَكَم وفصل بيْنهم [4].

ويقال: أمرٌ نظريّ: أي " وسائل بحثه الفكر والتخيّل. والنظرية: قضية تثبت ببرهان" [5].

وقال "الراغب" "النظر: تقليب البصر والبصيرة لإدراك الشيء ورؤيته"[6].

قال تعالى: ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَاضِرَةٌ * إِلَى رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴾[القيامة:٢٢-٢٣]، وقال تعالى: ﴿ قُلِ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ ﴾[يونس:١٠١]،أي: تأمّلوا [7].

فالنظر في اللغة – على ما تقدّم ذكره- يدور على معانٍ ثلاثة:

- التفكّر العقلي بالشيء وتأمّله.
- الرؤية البصرية للشيء وإدراكه .
- الحكْم بين طرفين والفصل بينهما.

فالنظر في اللغة ينطوي على جوانب عقلية وحسية وعملية.

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس اللغوية، ص١٠٣٤ .

(٢) ابن منظور، لسان العرب، جـ٣، ص٧٨٤ .

(٣) الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ص٤٨٤ .

(٤) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢، ص٩٣٢ .

(٥) المرجع السابق نفسه.

(٦) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٨١٢ .

(٧) المصدر السابق نفسه، وينظر: القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٤، ص٢٤٦ .

تعريف "النّظرية" في الاصطلاح العام:

يعد مصطلح "النّظرية" – من وجهة نظر الباحث- من فئة " المصطلحات المُنتَمية"، والتي أشراطها ثلاثة:

- تأثُّر معناها تأثراً قوياً بِمعتقد الشخص الباحث أو فلسفته أو فكره...الخاص به .
- تتولد بحسب ميادين المعرفة التي يخوضها الباحثون، ومجالات العلم التي يحرّرونها .
- التعدد في المعنى والخلاف حوله، والذي قد يصل لدرجة شديدة من التباين والاختلاف... . وهذا ما تُفسره أو تُؤكده النقطتان السابقتان، وهو كذلك ما يفسر الحيرة التي تلمّ بالباحث حينما يريد أن يختار أيّا من تلك المعاني كاصطلاح عام في دراسته؛ لأنه وبالتدقيق به وبمصدره، لا بد أن تجده منتمياً لمدرسة ما.

ولذلك يجب على التربوي أن يكون واعيا في تعامله مع مصطلح النظرية ومعانيه المتعددة، "فاختيار المربّي لأحد هذه المعاني باعتباره أقرب للتربية، وإقامة بنيانه التربويّ عليه أمر يكشف عن معتقداته وقيمه واتجاهه" (١).

وفيما يأتي عرض لعددٍ من التعريفات العامة لاصطلاح النظرية، كما يذكره الباحثون، حيث عرفوها بأنها:

- "فرضية أو مجموعة مترابطة من فرضيات ثبتت صحتها عن طريق المشاهدة والتجربة" (٢).

---

(١) التوم، بشير الحاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، (الجز الثاني)، تحرير: فتحي ملكاوي،المعهد العلمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م ، جـ٢، ص٣١٩، وينظر: سند ، حمودة محمد، نظرية التطور بين العلم والدين، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، العدد ١٣، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م ، ص١٣٩ .

(٢) المرجع السابق، ص ٣٢٠ .

- " مجموعة من المبادئ والقواعد والمفاهيم المترابطة التي توجه وترشد مختلف أنواع الممارسات والأعمال "[١].
- " مجموعة من الأفكار المتماسكة "[٢].
- " عملية تجميع وترتيب للحقائق وتقديمها بشكل متناسق يساعد على توظيف تلك الحقائق في عالم الواقع "[٣].
- "مجموعة من القواعد والقوانين التي ترتبط بظاهرة ما، بحيث ينتج عن هذه القوانين مجموعة من المفاهيم والافتراضات والعمليات التي يتصل بعضها ببعض لتؤلّف نظرة متكاملة حول تلك الظاهرة، ويمكن أن تستخدم في تفسيرها والتنبؤ بها في المواقف المختلفة "[٤].
- " محاولة لتفسير عدد من الفروض أو قوانين الطبيعة من خلال وضعها في إطار فهمي عام "[٥].
- " مجموعة من المفاهيم والقواعد المترابطة المستمدة من الكتاب والسنة، القادرة على توجيه الممارسات العملية "[٦].
- " تصور نظري عام لقضية أو موضوع في علم من العلوم، يقوم على أسس ثابتة من حقائق مطلقة أو حقائق جزئية، ويقوم كذلك على جمع نتائج من دراسات وأبحاث وتجارب، وعلى ترتيب النتائج، حتى يجمع التصوّر القضيّة التي يراد ممارستها في الواقع البشري، ويبين مداها وخصائصها "[٧].

---

(١) المرجع السابق نفسه.

(٢) نيلو،جورج،مقدمة إلى فلسفة التربية،ترجمة: نظمي لوقا،مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة(د.ط)، ص٤٩.

(٣) خياط، محمد جميل، النظرية التربوية في الإسلام: دراسة تحليلية، ط٢، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص١٧.

(٤) زغلول، عماد، نظريات التعلّم، دار الشروق، عمّان، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م ، ص٢٠ .

(٥) مور، النظرية التربوية، ترجمة: محمد الصادق وعبد المجيد شيحة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط١، ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م، ص١٧ .

(٦) عبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية: رؤية إسلامية، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة (الجزء الثاني)، تحرير: فتحي ملكاوي، عمان،١٤١١هـ-١٩٩١م، جـ٢،ص٤٩٥.

(٧) النحوي ، عدنان ، التربية في الإسلام: النظرية والمنهج ،دار النحوي،الرياض،ط١،١٤٢٠ه ،ص١٢٥ .

والباحث، أمام هذه التعريفات، يرى أن التعريف المناسب لدراسته، هو مجموع مؤلّف من التعريف الثاني، والتعريفين الأخيرين.

فالنظرية: منظومة مبادئ ومفاهيم، وحقائق كلية أو جزئية في موضوع ما، تعتمد على مصادر معينة، تؤدي دورها في ضبط جوانب هذا الموضوع وتنميه، وتوجيه تفاعلاته المختلفة، وتفسير نتائجه.

تعريف النظرية التربوية:

تختلف النظرية في مجال الدراسات التربوية من تربية لأخرى، ومن مجتمع لآخر؛ لأن فلسفات التربية مختلفة وعلومها التربوية متطورة باستمرار من حيث المحتوى ومن حيث الأهداف(١).

وفيما يأتي عدد من تعريفات النظرية التربوية عموماً، فقد عُرّفت بأنها:

- " مجموعة من المبادئ المنظمة المترابطة، والإرشادات الموجهة إلى المعنيّين بالممارسات التربَوية " (٢). فهي مبادئ متسقة توجه العملية التربوية وتحكم الممارسات التعليمية (٣).
- " النظرية في التربية تتضمن جيلاً(مجموعة) من المعتقدات والأفكار يجمع بينها بناء متماسك من المفهومات ... . هذه المعتقدات والمفهومات تشكل معياراً لما يجب أن تكون عليه المدرسة والمدرسون" (٤).

---

(١) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة (الجزء الثاني)، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م، جـ٢، ص٣٩٧، وخياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام، ص١٧.

(٢) مور، النظرية التربوية، ص٢٣.

(٣) مذكور، علي أحمد، منهج التربية في التصوّر الإسلامي، دار النهضة العربية، بيروت، ١٤١١هـ-١٩٩٠(د.ط)، ص٢٧١، والنجيحي، محمد لبيب، التربية: أصولها الفلسفية والنظرية، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م (د ط)،ص١٢٤، والجبّان، رياض عارف، المنهج التربوي وطرق تدْريسه: رؤية إسْلامية معاصرة(د ط)، ص٢٨.

(٤) عبد الرحمن، عبد الراضي إبراهيم، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م، ص٣٤.

- " مجموعة من النشاطات العمليّة المرتبطة بعضها ببعض، تظهر في صورة نظرية علمية معينة، تبدأ بتصورات نظرية تكون بمثابة موجهات للنشاطات التطبيقية " (١).
- " مسلّمات تختص بالأهداف المرغوبة والمتعلم وطبيعة المعرفة وفاعلية الطرق المختلفة" (٢)، ويرى صاحب هذا التعريف أنه" لمّا كانت هذا النواحي تختلف النظرة إليها في إطار كل نظرية عن الأخرى اختلفت مضامين النظريات التربوية؛ وبالتالي تمايزت تطبيقاتها الميدانية " (٣).
- " مجموعة من المفاهيم التربوية التي تقوم على مجموعة من المرتكزات الفلسفية أو الدينية أو الاجتماعية أو جميعها، مع المعطيات الثقافية والعلمية، ومجموعة من الأهداف التي يمكن في ضوئها تفسير كل العمليات التربوية المنظمة نظرياً ومنهجياً ونظامياً "(٤).

وكما يُلْحظ، فإن أكثر التعريفات على كون النظرية تشتمل على مبادئ ومفاهيم مترابطة لها مصادرها، يكون لها دور التوجيه والضبط والتفسير في الميدان التربوي التطبيقي. وهناك تعريف انفرد في اعتبار النظرية التربوية: نشاطات عمليّة تربوية مترابطة.

وفي تتابع للخطوات المنهجية في بناء النظرية التربوية عموماً، بناء على اختيار الباحث المتقدم في تعريف النظرية، يقال:

النظريّة التربويّة: منظومة المبادئ والمفاهيم الثابتة، والحقائق الكلية والجزئية المتسقة المستمدة من مصادرها المعتمدة، التي تعمل على ضبط العمل التربوي وتنميته، وتوجيهه وتفسير نتائجه.

---

(١) محمد، أحمد الحاج، في فلسفة التربية: نظرياً وتطبيقاً، ص٦٣ .

(٢) اللّقاني،أحمد حسين،المناهج بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب، القاهرة، ط٤، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص٥٤.

(٣) المرجع السابق نفسه .

(٤) يالجن، مقداد، ، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، جـ٢، ص٤٧٢.

تعريف النظرية التَربوية الإسلامية:

مصطلح "النظرية التربوية الإسْلامية"، هو تعبير عن النظرية التربوية المضافة إلى الإسلام والمستمدة منه، ولذلك لا يجوز بحال أن تكون مجرد محاكاة أو مقابلة للنظرية التربوية الوضعية.

وللباحثين المختصين في التربية الإسلامية، تعريفات عدّة للنظرية التربوية الإسلامية، حيث عرفت بأنها:

- " مجموعة مترابطة من المبادئ والقواعد والمفاهيم التربوية المستمدّة من القرآن الكريم والسنة المطهرة، والتي هي بمثابة الأساس المتين الذي يقوم عليه البناء التربوي الصالح " [١].

"مجموعة من التصوّرات والمفاهيم والأفكار والأهداف والأحكام والقيم المرتبطة بإعداد الإنسان المسلم، وفي ضوئها يمكن تفسير العمليات التربوية الإسلامية " [٢].

- مفهوم يشمل " فلسفة التربْية الإسلامية في الإسلام، والأهداف التي تتطلع إلى تحقيقها في ضوء فكرة الإسْلام الكلية عن الوجود الإنساني، وعلاقته بالخالق والكون والحياة، كما يشمل الميادين التي أوجبت هذه التربية معالجتها، والمناهج والمبادئ والأساليب والوسائل التي تراها هذه النظرية لتحقيق هذه الأهداف وتقويمها" [٣].
- " ما في الإسلام من أسس ومبادئ تربوية تنتظم في منظومة فكرية واضحة المعالم محددة القسمات متدرجة متكاملة شاملة لكل جوانب التربية في جانبيها الفكري والعملي " [٤].

---

(١) التوم، بشير، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، جـ٢، ص٣٣٠ .

(٢) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربْية الإسلامية،جـ٢، ص٣٩٩ .

(٣) الكيلاني، ماجد عِرْسان، تطوّر مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ط٢، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م ، ص٢٠ .

(٤) سلطان، محمد السيد، النظرية التربوية في الإسْلام، في: ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية، مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة، ط٢، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م ، جـ١، ص٧ .

- " مجموعة من المفاهيم والحقائق والتصورات والمسلّمات المترابطة المستمدة من الكتاب والسنة القادرة على توجيه الممارسات التربوية العملية والعلمية، بهدف تفسير حدوث الظاهرة التربوية بطريقة علمية " (١).
- وفي بيان الثابت والمتغير في مفهوم النظرية التربوية الإسلامية يقول أحد الباحثين المختصين " إن النظرية التربوية الإسلامية تمثل وجهة النظر البشرية المعرضة للتعديل، ولو أنها قائمة على مسلمات اعتقادية ومبادئ وقيم مطلقة لا يكون للبشر وجهة نظر فيها، وما يكون قابلاً للتغيير هو ما يُبنى عليها من تصورات ومستخلصات نظرية عامة " (٢).

وهذه التعريفات وغيرها، هي من مجهودات واجتهادات الباحثين التربويين المسلمين في مشروعهم الكبير نحو بناء النظرية التربوية الإسلامية، وهي تعريفات تتكامل وتتقاطع فيما بينها دون تعارض بيّن في اتجاهاتها، وهي بمجموعها تركز على أن مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، يتحدد بالآتي:

- مبادئ ومفاهيم وحقائق... ، مترابطة ومتسقة.. .(المعارف الإسلامية) .
- المصدرية الإسلامية، الرئيسية منها(القرآن والسنة)، والثانوية منها(الاجتهادية...) .
- التأثير المباشر والشامل للنظرية التربوّية الإسلامية في مسارات العمل التربوي الإسلامي العلمي منه والتطبيقي .

---

(١) حجازي، اعتدال عبد الرحمن، النظرية التربوية العلمية: دراسة ناقدة من منظور التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م ، ص١٤١ .

(٢) خياط، محمد ، النظرية التربوية في الإسلام ، ص٢٦ .

وعليه، يعرف الباحث النظرية التربوية الإسلامية، بأنها:

منظومة المفاهيم الإسلامية، المستمدة من المصادر الشرعية الرئيسة والثانوية، ذات التأثير الفعّال والعلاقة الواضحة بكل مسارات العمل التربوي، الفكرية والتطبيقية، بناءً وتوجيهاً وضبطاً، وتفسيراً وتطويراً.

المبحث الثاني: التأسيسات العقديّة في الإطار الوجوديّ للنظريّة التربويّة الإسلاميّة

تمهيد:

من دور الأساس العقدي للتربية الإسلامية، تأسيساته في الإطار أو الجانب الوجودي للنظرية التربوية الإسلامية، بمعنى ما تُقدّمه العقيدة الإسلامية من مفاهيم أو معارف لازمة وذات صلة بالنظرية التربوية الإسلامية وحاجاتها ومقوماتها المعرفية، ولا شك أنها متسعة وقد تشمل كثيراً، ولكن تنظيماً للبحث، وتوزيعاً لمكوناته، وتدرجاً في عرضها، وإعطاء للأولوية، سيكون التركيز في هذا القسم من الدراسة على "المفاهيم الوجودية"، ويقصد بها المفاهيم الكبرى التي تشكل مكونات الوجود وعناصره الرئيسة، وتشمل: الإله، والكون، والحياة، والإنسان، والمبدأ والمصير. وبحثها هنا، ليس مفتوحا من كل مصدر ولكل معلومة، ولا من قبيل التكرار والسرد المعلوماتي، إنما هو بحث تُمليه متطلبات هذه الدراسة التي تُعنى بالعقيدة الإسلامية كأساس للتربية، فيكون المطلب البحثي هو ما اختصت به العقيدة من رؤية معرفية وما تضمنته من حقائق حول هذه المفاهيم الوجودية التي تدخل في تشكيل الإطار المعرفي للنظرية التربوية الإسلامية الذي بدونه لا مولد لها ولا قيامة. إضافة لذلك، فإن الباحث يرى في هذا الجانب البحثي تأصيلاً وتأكيداً على اختصاص العقيدة الإسلامية بالمعارف الوجودية وضرورة انطوائها تحت لوائها، بعد أن استبعدت في كثير من الدراسات الفكرية والتربوية وأدرجت تحت مسميات أُخَر.

وكما هو معلوم، فإنه لا غنى لأي نظريّة عن حاجتها إلى رؤية مُعيّنة للمفاهيم الوجودية، فما "من نظرية تربوية أو اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية إلا وانبثقت من عقيدة، عقيدة تحدد نظرها في الكون والحياة والإنسان، وتتشعب عنها جميع أنظمة الحياة فيما بعد" [1]. ولذلك ينظر الباحث إلى هذا القسم من الدراسة على أنه لبنة أساسية نحو بناء النظرية التربوية الإسلامية، وخطوة أولى نحو مشروعها الكبير.

أ- **الإله** (التأسيسات في النظرية واتجاهاتها التربوية)

غالباً ما يكون لأي نظرية تربوية موقف معين من معتقد "الإله" ، أو "الذات الإلهية"، سواء أكان هذا الموقف سلبياً أم إيجابياً ويعتمد ذلك على الإطار الفلسفي أو الفكري أو الديني الذي يحكم تلك النظرية أوْ تستند إلَيْه أو تتخذه مرجعية لها.

ويُعدّ الموقف من "الإله"، من الحدود الفاصلة بين النظريات التربوية، حيث تفصلها إلى فئتيْن عامتيْن؛ فئة النظريات التربوية المؤمنة عموماً، وفئة النظريات التربوية العلمانية عموماً، ولا شك أن داخل كل فئة مراتب ومناهج، قد تلحق بعضها بنظيرتها، في رأي نظريات تربوية أُخَر.

والنظرية التربوية الإسلامية على رأس قائمة النظريات التربوية المؤمنة، والتي تمتلك مرجعية متفرّدة في موضوع "الإله"، وتستند إلى العقيدة الإسلامية المتضمّنة في القرآن والسنة، وتتخذ منها الرافد الأساسي الذي يزوّدها بمقومات التصوّر الإيماني عن "الإله" .

ويمثل "الإيمان بالله" أو "التوحيد" أو "الاعتقاد بالإله" المرتكز المحوري الذي يدور حوله رحى النظرية التربوية الإسلامية، فهو"الأسَاس الذي تمتاز به نظرية التربية الإسلامية عن سائر النظريات الوضعية، (وهو) من ناحية أخرى يمثل المرتكز الحضاري والاجتماعي لمختلف أنواع السلوك في المجتمع

---

(١) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام، ص٢٠ .

الإسلامي" [1].ومنه " تستمد التربية أهدافها ومناهجها وأساليبها وجميع أنشطتها" [2].وكل أركان الإيمان الأخرى هي كذلك تمثل ركائز أساسية للنظرية التربوية الإسلامية وخاصة النبوّة والرسالة، ولكنها في واقع الأمر تأتي تبعاً لمرتكز الاعتقاد بالله.

و"الإله" في النظرية التربوية الإسلامية، كما تبيّنه مرجعيتها العقدية الإسلامية، هو الله الواحد الأحد الفرد الصمد الذي لم يلد ولم يولد، له الخلق والملك والأمر، وله الأسماء الحسنى والصفات العليا كما تقدم شرحه في مفهوم التوحيد[3].

وما نحتاج إلى إضافته هنا، التأكيد على الصلة الواضحة والعلاقة البيّنة ما بيْن الله (الخالق)...، وسائر الوجود(المخلوق). فابتداءً تقرر العقيدة الإسلامية أن هناك طرفاً واحداً لا غير يتصف بالإلهية وبالخالقية...، وأن سائر ما دونه يتصف بالمخلوقية ، وعلى إثر هذا المقرر تتحدد طبيعة الصلة بين الخالق والمخلوق. ذلك أنه رغم الفارق الذي لا مثيل له بين صفات "الإله" وصفات المخلوق﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ ﴾[الشورى:١١]، ﴿هَلْ تَعْلَمُ لَهُ سَمِيّاً﴾[مريم:٦٥] إلا أن هناك إثباتاً واضحاً للصلة وللعلاقة بين "الله" و"المخلوقات" التي خلقها .

فالعلاقة الأساسية بين الله وخلقه أجمعين، هي علاقة: خالق بمخلوق، وعلاقة معبود بعابد، وعلاقة مالِك بمملوك، وعلاقة كمال بنقص، وعلاقة وحدة بكثرة... ، وهي علاقة ثابتة قائمة فاعلة، لا يأتي عليها تغيير، ولا يلحق بها تغيّر. قال تعالى: ﴿كُلَّ يَوْمٍ هُوَ فِي شَأْنٍ ﴾[الرحمن:٢٩]، وقال تعالى: ﴿ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ هُوَ الْحَقُّ وَأَنَّ مَا يَدْعُونَ مِنْ دُونِهِ هُوَ الْبَاطِلُ﴾[الحج:٦٢]. وهي علاقة يحددها ويقررها الله تبارك وتعالى دون أدنى تَأَلٍّ من المخلوق عليه في ذلك

---

(١) المرجع السابق، ص٦٣-٦٤، ويُنظر: العاني، وجيهه ثابت، الفكر التربوي المقارن، دار عمّار،عمان ، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م ، ص٧٥، ١٤١، وعطا، إبراهيم محمد، المرجع في التربية الإسلامية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط١،١٤٢٥هـ-٢٠٠٥م، ص١٣ .

(٢) المرجع السابق، ص٥٢ .

(٣) كل ما تقدّم تقريره عن الذات الإلهية في مفهوم التوحيد – عند الكلام على مفاهيم الأساس العقدي...- يعدّ من الحقائق العقدية التي تؤسس لمفهوم الإله في بنية النظرية التربوية الإسلامية وموقفها منه.

وهذه العلاقة بين الله وخلقه ، لا تقف عائقاً ولا سداً منيعاً ولا حُجباً متراكبة في تكوين المخلوق، وخاصة الإنسان، الصلة الحيَّة المباركة مع خالقه الله تبارك وتعالى، على أساسٍ من العبودية له سبحانه، والمحبّة له، والتعظيم لجلاله...، في مقابل رضى الله تعالى عن هذا الإنسان ومحبته له، ورحمته به وحفظه له... إضافة لعلاقة الربوبية بين الله وبين خلقه سبحانه، حيث يصلح لهم أحوالهم ويرزقهم ويدبر أمورهم...، وهي علاقة تزيد صلة العبد المؤمن بالله وتقوي جانب العبودية عنده.

ويشير أحد الباحثين إلى شيء من خصائص الصلة بالله تعالى، فمن ذلك، أنها:

- صلة مباشرة بين العبد وربه سبحانه.
- صلة متبادلة بين العبد وربه سبحانه. قال تعالى﴿يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُ﴾[المائدة:٥٤]، وقال تعالى﴿رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ ﴾[المائدة:١١٩].
- صلة قابلة للنماء والزيادة، قال تعالى ﴿وَيَزْدَادَ الَّذِينَ آمَنُوا إِيمَاناً ﴾[المدثر:٣١] [1].وفي ظلال هذه الصلة المباركة تتربّى النفس الإنسانية، وتتهذب وتزكو[2]، وتحرص على إدامة هذه الصلة لا استبدالها بأضدادها ، وعلى الترقي بها لا الانحدار منها إلى أسافلها.

ومفهوم "الإله" في النظرية التربوية الإسلامية لا مكان فيه " لتألّه بشر أو حجر، أو شيء في الأرض أو في السماء، بل لله من في السموات ومن في الأرض، وما في السموات وما في الأرض، ولهذا كانت رسالة محمد ﷺ إلى ملوك الأرض وزعمائها ﴿تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلا نُشْرِكَ

---

(١) العلي، محمد تيسير، الصلة بالله تعالى وأثرها في تربية النفس، دار البشير، عمان، ط١،١٤١٨هـ-١٩٩٧م ، ص ٣٤، ٣٧، وينظر: المبارك، محمد، نظام الإسلام: العقيدة والعبادة، دار الفكر، ١٤٠١هـ-١٩٨١(د ط) ،ص٦٨-٧٢ .

(٢) المرجع السابق، ص١٧ .

بِهِ شَيْئاً وَلا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضاً أَرْبَاباً مِنْ دُونِ﴾[آل عمران: ٦٤]"[1].

ومن بين السياقات القرآنية العقدية الكثيرة عن الذات الإلهية، نكتفي في هذا الجزء الدراسي باختيار سياقين اثنين منها، يقدّمان تصورات واضحة عن الذات الإلهية، تشكل بالنسبة للنظرية التربوية الإسلامية مضموناً أساسياً في بنيتها المفاهيمية وفي مناهجها العملية.

ويتمثل السياق الأول بسورة الفاتحة، يقول "سيد قطب" في وصف عام للسورة: "ان في هذه السورة من كليات العقيدة الإسلامية، وكليات التصور الإسلامي. ويقول "ابن القيم" في معانيها: "هذه السورة اشتملت على أمهات المطالب العالية أتمّ اشتمال، وتضمنتها أكمل تضمن. فاشتملت على التعريف بالمعبود تبارك وتعالى بثلاثة أسماء، مرجع الأسماء الحسنى والصفات العليا عليها. وهي: "الله، الرب، والرحمن"، وبنيت السورة على الإلهية والربوبية والرحمة. فـ "إياك نعبد" مبني على الإلهية، و"إياك نستعين" على الربوبية. وطلب الهداية إلى الصراط المستقيم بصفة الرحمة. والحمد يتضمن الأمور الثلاثة: فهو المحمود في إلهيته وربوبيته ورحمته. وتضمنت (الفاتحة) إثبات المعاد. وجزاء العباد بأعمالهم حسنها وسيئها. وتفرّد الرب تعالى بالحكم إذ ذاك بين الخلائق، وكون حكمه بالعدل. وتضمنت إثبات النبوات"[2].

وقوله تعالى: ﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ * الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ * مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ ﴾ يتضمن معرفة الرب تعالى، ومعرفة أسمائه وصفاته وأفعاله. والأسماء المذكورة في هذه السورة هي أصول الأسماء الحسنى وهي أسم الله والرب والرحمن. فاسم الله متضمن لصفات الألوهية، واسم الرب متضمن لصفات الربوبية، واسم الرحمن متضمن لصفات الإحسان والجود والبر. ومعاني أسمائه تدور على هذا. وقوله ﴿ إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ ﴾ يتضمن معرفة الطريق الموصلة إليه وإنها ليست إلا عبادته

---

(١) القرضاوي، يوسف، الخصائص العامة للإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م، ص١٨٧-١٨٨.

(٢) ابن قيم الجوزية، التفسير القيم: جمعه: محمد الندوي، تحقيق: محمد حامد الفقي، دار الفكر، ١٤٠٨هـ-١٩٨٨م، ص٧.

وحده بما يحبه ويرضاه واستعانته على عبادته. وقوله ﴿ اهْـدِنَا الـصِّرَاطَ الْمُـسْتَقِيمَ ﴾ يتضمن بيان أن العبد لا سبيل له الى سعادته إلا باستقامته على الصراط المستقيم، وأنه لا سبيل له إلى الاستقامة إلا بهداية ربه له كما لا سبيل له إلى عبادته إلا بمعونته فـلا سبيل له إلى الاستقامة على الصراط إلا بهدايته. وقوله ﴿ غَيْـرِ الْمَغْـضُوبِ عَلَـيْهِمْ وَلا الضَّالِّينَ ﴾ يتضمن بيان طرفي الانحراف عن الصراط المستقيم"[١] .

وبذلك يكون أول "السورة رحمة وأوسطها هداية وآخرها نعمة. وحظ العبد من النعمة على قدر حظه من الهداية، وحظه منها على قدر حظه مـن الرحمـة. فعاد الأمر كلّه إلى نعمته ورحمته. والنعمة والرحمة من لوازم ربوبيته، فلا يكون إلا رحيماً منعماً وذلك من موجبات إلهيته فهو الإله الحق وإن جحـده الجاحـدون وعدل به المشركون"[٢].

وأما السياق القرآني الثاني فيتمثّل بآية الكرسي العظيمة المكانة والدلالة في القرآن الكريم، فهي كما يقول "سيد قطب": "آية تتضمن قواعد التصور الإيمـاني، وتذكر من صفات الله سبحانه ما يقرر معنى الوحدانية في أدق مجالاته وأوضـح سماته"[٣].قال تعالى: ﴿ اللَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ لا تَأْخُذُهُ سِنَةٌ وَلا نَوْمٌ لَـهُ مَـا فِـي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ مَنْ ذَا الَّذِي يَشْفَعُ عِنْدَهُ إِلَّا بِإِذْنِهِ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُـمْ وَلا يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِنْ عِلْمِهِ إِلَّا بِمَا شَاءَ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَلا يَؤُودُهُ حِفْظُهُمَا وَهُـوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ﴾[البقرة:٢٥٥]. يقول سيد: "وكل صفة من هذه الصفات التي تـضمنتها الآية تمثل قاعدة يقوم عليها التصور الإسلامي الناصع، كما يقوم عليهـا المـنهج الإسلامي الواضح"[٤]. ثم يأخذ في تبيين ذلك، من خلال الكلام على جمـل الآيـة فيقول:

- في قوله تعالى﴿ اللَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا هُوَ ﴾:" فهذه الوحدانية الحاسمة التي لا مجال فيهـا

(١) ابن القيم الجوزية، الفوائد، دار مكتبة الحياة، بيروت(د.ط)، ص٢٨-٢٩.

(٢) المرجع السابق، ص٢٩.

(٣) قطب، سيد، في ظلال القرآن ، جـ١، ص٢٨٦ .

(٤) المرجع السابق نفسه

لأي انحراف أو لبس مما طرأ على الديانات السابقة[1] -بعد الرسل- كعقيدة التثليث المبتدعة من المجامع الكنسية بعد عيسى- عليه السلام... . هذه الوحدانية الحاسمة الناصعة هي القاعدة التي يقوم عليها التصور الإسلامي، والتي ينبثق منها منهج الإسلام للحياة كلها. فعن هذا التصور ينشأ الاتجاه إلى الله وحده بالعبودية والعبادة... .وعن هذا التصور تنشأ قاعدة: الحاكمية لله وحده... . وعن هذا التصور تنشأ قاعدة استمداد القيم كلها من الله، فلا اعتبار لقيمة من قيم الحياة كلها إذا لم تقبل في ميزان الله. ولا شرعية لوضع أو تقليد... . وهكذا إلى آخر ما ينبثق عن معنى الوحدانية من مشاعر في الضمير أو مناهج لحياة الناس في الأرض على السواء" [٢].

- وقوله "الحي القيوم": "والحياة التي يوصف بها الإله الواحد هي الحياة الذاتية التي لم تأتِ من مصدر آخر كحياة الخلائق المكسوبة... . كما أنها هي الحياة الأزلية الأبدية التي لا تبدأ من مبدأ ولا تنتهي إلى نهاية... . ثم إنها هي الحياة المطلقة من الخصائص التي اعتاد الناس أن يعرفوا بها الحياة " [٣].

أما صفة القيوم، " فتعني قيامه-سبحانه- على كل موجود. كما تعني قيام كل موجود به فلا قيام لشيء إلا مرتكنٌ إلى وجوده وتدبيره، لا كما كان أكبر فلاسفة الإغريق- أرسطو[٤]- يتصوّر أن الله لا يفكر في شيء من مخلوقاته، لأنّه تعالى أن يفكر في غير ذاته. أو يحسب أن في هذا التصور تنزيهاً لله وتعظيماً، وهو يقطع الصلة بينه وبين هذا الوجود الذي خلقه. فالتصور

---

(١) تصف" التوراة المحرّفة المولى سبحانه وتعالى، بكل صفات اليهود الحقيرة المرذولة ...، من الحقد واللؤم والخسّة، وأنه يسير وراء حبيبته إسرائيل في البرية، ويسكن معهم في خيمة الاجتماع ويجلس في التابوت... . ويقاتل معهم الفلسطينيين، ويحقق لهم الانتصارات" وعندهم الله يتعب ويرتاح، ويستيقظ وينام، ويبكي ويلطم وجهه، ويندم ويحزن وينسى . البار، محمد علي، الله والأنبياء في التوراة والعهد القديم (دراسة مقارنة)، دار القلم، دمشق، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م ، ص٦، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٣١ .

(٢) قطب، سيد، في ظلال القرآن، جـ١، ٢٧٦-٢٨٧ .

(٣) المرجع السابق، جـ١، ص٢٨٧ .

(٤) ينظر: الحفني، عبد المنعم، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، مكتبة مدبولي، ط٢، ١٤١٩-١٩٩٩م، جـ١، ص١٢٢-١٢٧ .

الإسلامي تصور إيجابي لا سلبي" (١).

- وقوله:(لا تأخذه سنة ولا نوم): "توكيد لقيامه سبحانه- على كل شيء، وقيام كل شيء به" (٢).

- وقوله: (له ما في السموات وما في الأرض): "فهي الملكية الشاملة. كما أنها الملكية المطلقة التي لم يَرِد عليها قيد ولا شرط ولا فوت ولا شركة... . كما أنها ذات أثر في إنشاء معنى الملكية وحقيقتها في دنيا الناس. فإذا تمحضت الملكية الحقيقية لله، لم يكن للناس ملكية ابتداء لشيء. إنما كان لهم استخلاف من المالك الواحد... . ومن ثم وجب أن يخضعوا في خلافتهم لشروط المالك المستخلف في هذه الملكية... . وحين يقول الله في القرآن الكريم: ﴿لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ﴾، فإنه لا يقرر مجرد حقيقة تصورية اعتقادية، إنما يضع قاعدة من قواعد الدستور للحياة البشرية ونوع الارتباطات التي تقوم فيها كذلك"(٣).

- وقوله: ﴿ مَنْ ذَا الَّذِي يَشْفَعُ عِنْدَهُ إِلَّا بِإِذْنِهِ﴾: " توضح مقام الألوهية ومقام العبودية، فالعبيد جميعاً يقفون في حضرة الإلوهية موقف العبودية؛ لا يتعدونه ولا يتجاوزونه... . وفي ظل هذه الحقيقة تبدو سائر التصورات المنحرفة للذين جاءوا من بعد الرسل فخلطوا بين حقيقة الألوهية وحقيقة العبودية، فزعموا ان لله -سبحانه- خليطاً يمازجه أو يشاركه بالبنوّة أو بغيرها من الصور... ." (٤).

- قوله تعالى: ﴿ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ وَلا يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِنْ عِلْمِهِ إِلَّا بِمَا شَاءَ﴾: " وهذه الحقيقة تساهم كذلك في تعريف المسلم بإلهه، وفي تحديد مقامه هو من إلهه. فالله يعلم ما بين أيدي الناس وما خلفهم... . أما هم فلا يعلمون شيئاً إلا ما يأذن لهم الله أن يعملوه" (٥).

---

(١) قطب، سيد قطب، في ظلال القرآن، جـ١، ص٢٨٧.

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) المرجع السابق، جـ١، ص٢٨٧-٢٨٨ .

(٤) المرجع السابق، جـ١، ص٢٨٨ .

(٥) المرجع السابق، جـ١، ص٢٨٩ .

وبذلك ، تمتلك البنية المفاهيم الأساسية في النظرية التربوية الإسلامية حول أول مفاهيمها تلك(الذات الإلهية)، مادة علمية متكاملة، ورؤية واضحة متماسكة، ومصدرية محددة صادقة في ذلك، تمنحها الثقة، وتجعل جميع اتجاهاتها التربوية ونشاطها تعمل داخل دائرة الإيمان بالله، وتحت محط أنظار عقيدة التوحيد، وباستصحاب دائم للذات الإلهية وصفاتها الفاعلة في كل شيء؛ في الإنسان والحياة وسائر الوجود.

وهذا التوجه في النظرية التربوية الإسلامية الذي يفرضه مفهوم الذات الإلهية، تأتي المدارس الغربية على نقيضه في دراسة النفس الإنسانية وغيرها من المفاهيم المهمة، حيث درستها بمعزل عن الله، واستغنت عن ذلك بربط هذه الدراسات بالتأثيرات الجغرافية أو الاقتصادية أو الاجتماعية دون ربط هذا كله بقدرة الله[1].

وبمقارنة هذه التوجه الذي تمتاز به النظرية التربوية الإسلامية، بما حمله وما زال يحمله الفكر التربوي الغربي عموماً[2]، نجد أنه " لم تكن الاتجاهات التربوية في الغرب في أي زمن خلال التاريخ ترْبية إيمانية، صحيحة المعتقدات، سليمة الاتجاه، قائمة على المبدأ الإلهي الخالد مبدأ التوحيد والعبودية لخالق فرد صمد عظيم كريم، شرّع الشرائع وأرسل الرسل وأمر الناس باتباعهم[3].

---

(١) الفاعوري، داود، مكانة الإنسان في الحضارة المعاصرة من وجهة نظر العقيدة الإسلامية، دراسات (السلسلة أ: العلوم الإنسانية)، الجامعة الأردنية ، عمان ، المجلد ٢٠أ، ملحق، ١٤١٤هـ-ص١٩٣ .

(٢) سيرد في معرض هذه المقارنة العارضة، العديد من المصلحات والأفكار التي تحتاج إلى بيان ضمن النص المنقول المحدود، وحتى لا تضخم الهوامش وتثقل بالإيضاحات التي قد تفوق حجم النص – إضافة إلى أنها غير مرادة بذاتها– رأى الباحث أن يُحيل القارئ إلى مظانها، وأن يشير إلى بعضها إن لزم.

(٣) وذلك لأنها لم تعرف دين الله الحق الذي أرسل به أنبياء الله باستثناء فترات الرسل. يقول محمد قطب: "لم تعرف أوروبا قط دين الله المنزل على حقيقته الربانية. إنما عرفت صورة محرفة من صنع الكنيسة الأوروبية لا صلة لها بالأصل المنزل..." قطب، محمد، مذاهب فكرية معاصرة ، دار الشروق، القاهرة، ط٨، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م، ص٩ .

بشرية المنهج [1].

والتربية الرّومانيّة[2]، دعت إلى التأسيّ بالمحارب البطل، وجعلتـه القـدوة المثالية التي تتجسد فيها كل الفلسفات.

ولما جاءت المسيحيّة وتبنتها الدول الغربية، أفـرط دعاتهـا فـي تقـديس الروح، وجعلوا الآلهة ثلاثة، وأهملوا الجسد إهمالاً شديداً، و وقفوا من العلم موقفاً مناوئا... . مما دفع الأجيال إلى الثورة على هذه النظم[3].إلا أن الاندفاعة التربوية الغربية كانت من القوة بحيث اتخذت أقصى الطرف الآخر[4]، وآثرت التخبط على الهدى(قبول الدين الحق)... . فبدأت تظهر الاتجاهات الإلحادية[5].

---

(١) ينظر حول التربية اليونانية تاريخاً وفكراً: سلطان، محمود السيد، مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ، دار الشروق، القاهرة، ط١، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م ، ص٣٩-٥٩ .

(٢) ينظر حول التربية الرومانية تاريخاً وأفكاراً: الرشدان ، عبد الله زاهي، تاريخ التربية ، دار وائل، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م ، ص١٤٩-١٦٠.

(٣) ينظر: قطب، محمد، مذاهب فكرية معاصرة، ص٩-١٧٥.

(٤) حول العلاقة بين الدين والتربية في الغرب الحديث، ينظر: عبود،عبد الغني، الايديولوجيا والتربية عبـر العصور، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م، ص١٧٥-٢٢٠.

(٥) الإلحاد: هو الكفر بالله، والملحد هو الذي يحكم على عبارة "الله موجود" بأنها قضية كاذبـة، والملاحـدة يسمون أحياناً بالدهريين ، وأحياناً بالطبيعيين.. . ومن الفلاسفة الملاحدة: هولباخ في كتابـه "ضـرورة الإلحاد ورفض الاعتقاد في وجود الله" وتشارلز برادو في"دفاع عن الإلحاد"، وشوبنهاور في "محاورة في الدين"، وفيورباخ في "جوهر المسيحية"، و روبنسون في "قيم الملحد"، وفولتير في "الإلحاد"، و إرنـست نيجل في "دفاع عن الإلحاد"، وكارناب في "نهاية الميتافيزيقا"، و سارتر في " الوجود والعدم" ، وبرتراند رسل في "النظرة العلمية " و " ما أومن به" ، ونيتشه في المجلد الثاني من أعماله الكاملة، وفرويد فـي "مستقبل وَهْم" ، وجميس كولينز في "الله في الفلسفة الحديثة"، وجـاك ماريتـان فـي "معنـى الإلحـاد المعاصر"، ومارسيل في "الإلحاد الفلسفي"، ولويلوند في "الوضع المعاصر للإلحاد".الحفني، عبد المنعم، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ١، ص١٨٢-١٨٣، وينظر: المسيري، عبد الوهاب، الفلـسفة الماديـة وتفكيك الإنسان، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .

وظهرت الفلسفة الوضعية (1) التي دعت إلى تجريد التربية الأخلاقية من المفاهيم الدينية، وسَخِرت منها، ومن الدين.

ثم ظهرت الفلسفة الوجودية (2)، التي أنكرت وجود الإله، ودعت إلى التحرر من كلّ القيم والأخلاق والمعتقدات" (3).

ومع " نهضة العلم (ظهور الاتجاه العلمي) اعتقد أناس كثر أن الميتافيزيقا(4)(ومنها الاعتقاد بالله)، انتهى زيّها (موضتها) (5) ، فقد بدت مكتشفات العلم جديرة بالثقة بها، لأنها يمكن أن تقاس، في حين أن المعاني الميتافيزيقية كانت تبدو غير خاضعة للتحقق منها، وليس لها تطبيق عملي" (6).وقد تأثرت الحياة بمختلف جوانبها، بما في ذلك المجال التربوي والمؤسسات التربوية، ونشأ عن

---

(1) الوضعية المنطقية، اسم أطلقه عام ١٩٣١ كل من بلومبرج وهيربرت فايجل على مجموعة الأفكار الفلسفية التي أخذ بها أعضاء جماعة فينا، وتسمّى أحيانا باسم: التجريبية الوضعية أو المحدثة. وهي فلسفة ترفض الفلسفة المثالية والفلسفة الميتافيزيقية، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ٢، ص١٥٣٠-١٥٣١، وإسلام عزمي، اتجاهات في الفلسفة المعاصرة، وكالة المطبوعات، الكويت، ط١،(د.ت)،ص١٠٩-١١٩ .

(2) الوجودية، الفلسفة التي تقول بأسبقية الوجود على الماهية، ترى أن الإنسان يجب أن يعيش حياته حراً وفقا لبواعثه الشخصية ، لا لاعتبارات الدين أو الخلق، وتجاهلت وجود الله ووجود حياة أخرى ومن ممثليها: كيركجارد وهايدجر وسارتر.الحفني، عبد المنعم،موسوعة الفلسفة والفلاسفة،جـ٢،ص١٥٢٨-١٥٢٩، والسيد،عزمي طه، الفلسفة:مدْخل حديث، دار المناهج،عمان،ط١،١٤٢٣-٢٠٠٣م،ص٣٥٨.

(3) جنزرلي، رياض صالح، أهداف التربية الإسلامية وغايتها، الدّار السعودية، جدّة، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م ، ص٦٣-٦٤، وينظر: الشيباني، عمر التومي، تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت، ط٢، ١٣٩٥هـ-١٩٧٥م ، ص١٥٢-١٥٣ .

(4) الميتافيزيقا: فرع من الفلسفة، يبحث عن الحقيقة الأولية للوجود (ما وراء الطبيعة والحس). هاجمتها المذاهب التجريبية والمادية والوضعية الحديثة. الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، إشراف: مانع الجهني، دار الندوة العالمية، الرياض، ط٥،١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، جـ٢، ص١١٥٥ .

(5) نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص١٠ .

(6) جنزرلي، رياض ، أهداف التربية الإسلامية وغايتها، ص٦٤، وينظر: الحوالي ، سفر، مقدّمة في تطوّر الفكر الغربي والحداثة، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن ، العدد١٩٨، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م، ص٩٢-١٠٠.

ذلك الاتجاه العلمي العام نزعة أو حركة علمية في التربية ونظرياتها [١].وتحـرر علم النفس وبالتالي التربية من الميتافيزيقا ومن فكرة الإله [٢].

وقد أثرت عدّة حركات وأفكار في سلْخ فكرة الإله من النظريـة التربويـة الغربية، لا سيما تلك التي تنسب نفسها إلى العِلْم والعلمية، منْها: الحركة الحـسية الواقعية في التربية، وأفكار وجهود المربين الحـسيين الـواقعيين- مـن أمثـال: بيكون، وراتخ، وكومينوس وغيرهم ،كما تأثرت بالمذهب الطبيعي في التربيـة ، وبالنظريات العلمية، وخاصة نظرية التطور ودعاتها من أمثال : هيجـل وداروِن وهربارت سبنسر. وكان لذلك الأثر الواضح في الجانبيْن الفكري والتطبيقي للتربية ونظرياتها[٣].وستأتي مداخلات أخريات تكشف بتحديد أكثر عن موقـف النظريـة التربوية الغربية-وخاصة البراجماتية- من قضايا العقيدة والغيْب مقارنة بالنظرية التربوية والإسلامية.

وبقيام النظرية التربوية الإسلامية على أسـاسٍ مـن الاعتقـاد الإسـلامي الكامل، فإنها لا تقبل أن توصف بالعَلْمانية(اللادينية)، ولا أن تكون كـذلك علـى أساس فصل مرجعياتها العقدية عن تطبيقاتها العملية، وإلباسها الوصف الإسـلامي عنوانا لا مضموناً، كما أنها لا تقبل كل النظريات التي لا تؤمن بالله تعـالى أو لا تعتقد به اعتقاداً صحيحاً سليماً... ، أو تلك التي تقبل بزعم تطوّر الاعتقـاد بـالله وبالأديان... .

وتلتزم بذلك النظرية التربوية الإسلامية بالمصادر المعتبـرة شـرعاً فـي موضوعات العقيدة، ومنها الإيمان بالله والمعرفة به، وتتمثل هذه المصادر بالقرآن الكريم، وبصحيح السنة النبوية، وهي بذلك تفرض على كـل فروعهـا وقنواتهـا

---

(١) الشيباني، عمر، تطور النظريات والأفكار التربوية ، ص٢٨٢،١٩٧ .

(٢) المرجع السابق، ص١٩٧، وينظر: جعنيني، نعيم حبيب، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل، عمـان، ط١،١٤٢٤-٢٠٠٤م، ص٢٥٧،١٤٤،١٧٥-٢٦٨ .

(٣) المرجع السابق، ص٢٨٢-٢٨٦ ، وعطية، أحمد عبد الحليم، الفلسفة العامة(نظرة جديـدة)، دار قبـاء، القاهرة، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م(د.ط)، ص٦١-٦٥، والصالح، عبد الحميـد، مبـادئ الفلـسفة، جامعـة دمشق(د ط)، ص٩٠-١٠٠ .

التربوية أن تلتزم بالمصدرية ذاتها عند كل فكرة أو تطبيق أو ممارسة عملية عقدية تربوية.

وبما أن مفهوم الإله في العقيدة الإسلامية- والعلاقة بينه وبين الإنسان موضوع التربية- مفهوم شامل متكامل ،كما سبق بيانه في مفهوم التوحيد، فلا بد أن تكون السياسات التربوية،و النظم التعليمية المنبثقة من النظرية التربوية الإسلامية، قائمة على هذا الإيمان الشمولي بالله وبصفاته، وبالتالي تكون ملتزمة بالتشريعات الإلهية المقررة والمبيّنة في الوحي الإلهي(الكتاب والسنة) فيما يخص مجال تخطيطها وبنائها وتطبيقاتها.

وهذا الموقف للنظرية التربوية الإسلامية من أهم المفاهيم الوجودية، يحتم عليها أن تتبنى توجهاً ثابتاً ودائماً يقوم على مساندة مبدأ الإيمان، وتدعيم الصلة الصحيحة السليمة بين الإله الواحد الخالق وبين الإنسان المخلوق وسائر المخلوقات الأخرى، بحيث تصبح مكوناً رئيسياً في خطابها التربوي، وشراكة لا تنفصل عراها من برامجها العملية.

ولمفهوم الإله في النظرية التربوية الإسلامية أثره في مفاهيمها الوجودية الأخرى، وفي سائر بُناها المعرفية وتطبيقاتها؛ كالخصائص...، والمنهاج والأهداف وغيرها، مما سيأتي في هذه الدراسة.

ب- الكون والحياة(التأسيسات في النظرية واتجاهاتها التربوية)

من المفاهيم الوجودية الكبرى التي تؤسسها العقيدة الإسلامية في البنية المفاهيميّة للنظريّة التربويّة الإسلاميّة، مفهوما الكون والحياة. وهما ذوا صلة قوية بعضهما ببعض من جهة وبمفهوم الإله من جهة أخرى، وهذا عام في كل التصورات والمذاهب البشريّة.

أولاً- مفهوم الكون(التأسيسات في النظرية واتجاهاتها التربوية)

يتصل مفهوم الكون -عقائدياً- بالعقيدة الإسلامية، بركن الإيمان بالله تحديداً وبسائر أركان الإيمان عموماً، وأهمهما ركنا الإيمان باليوم الآخر والإيمان

بالملائكة، و وجه الصلة بين مفهوم الكون والإيمان بالله تحديداً، تظهر في الإيمان بصفات الله تعالى وأسمائه الحُسْنى وأفْعاله العظمى وفقاً لما جاء بيانه في القرآن والسنة.

فمن أسماء الحسنى الله -عز وجل- في العقيدة الإسلامية: الخالق، ومن صفاته وأفعاله العظمى: الخَلْق، فهو سبحانه الخالق، وما دونه من سائر الموجودات فهو مخلوق. وعليه فالكون أياً كان فهمه فهو مخلوق من مخلوقات الله تعالى، فلا يتصف بالأزلية، ولا يجوز بحال أن يوصف بأيّ وصف من أوصاف الربوبية أو مستحقاتها من العبودية. قال تعالى:﴿ هُوَ اللَّهُ الْخَالِقُ الْبَارِئُ الْمُصَوِّرُ ﴾[الحشر:٢٤]، وقال تعالى:﴿ أَمْ خُلِقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ﴾[الطور:٣٥] .

واستحقاقات مفهوم الكون العقدية، كأحد مفاهيم النظرية التربوية الإسلامية الرئيسة، يمكن بيانها ضمن النقاط الآتية:

- يعدّ الكون كله مخلوق محدَث، ومخلوق لله تعالى وحده، ومملوك له سبحانه، لا يشاركه في ذلك أحد، قال تعالى:﴿ لِلَّهِ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ ﴾[الشورى:٤٩] .
- لا ينحصر مفهوم الكون في العقيدة الإسلامية، بالأرض وموجوداتها والفضاء ومرئياته ومحسوساته، بل يتعدى ذلك بكثير إلى عالم السموات وطبقاتها وما بينها وما فوقها وما تحتها مما نعرفه ونشاهده ومما أخبرنا به وعلمناه ومما لا نعلمه وغيّب عنا. قال تعالى:﴿ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا ﴾[الفرقان:٥٦] .وقال تعالى:﴿ إِنَّ اللَّهَ عَالِمُ غَيْبِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾[فاطر:٣٨] . فمفهوم الكون يشمل عالم الأرض وموجوداتها المحسوسة والغائبة، وعالم السماء وموجوداتها المشاهدة والغائبة.
- جاءت حقائق مفصلة في مفهوم الكون، يبين أن الكون خلق بعلم الله وقدرته ومشيئته، قال تعالى:﴿ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ ﴾[الحجر:٨٦].وقال تعالى:﴿ وَرَبُّكَ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ

وَيَخْتَارُ﴾[القصص:٦٨]، وأنه خلق بحكمة الله تعالى وبالحق ولأجل الحق، وبمقادير وإتقان محكم، قال تعالى:﴿ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِالْحَقِّ ﴾[النحل:٣]، وقال تعالى:﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لاعِبِينَ ﴾[الأنبياء:١٦]، وقال تعالى:﴿ وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَّرَهُ تَقْدِيراً ﴾[الفرقان:٢]، وقال تعالى:﴿ الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ﴾[السجدة:٧].

- تفرّدت العقيدة الإسلامية بحقائق مفصّلة في مفهوم الكون ، منها بيان مدّة الزمان الذي خلق فيه الكون ومراحله، قال تعالى:﴿ رَبَّكُمُ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ ﴾[الأعراف:٥٤]، وقال تعالى:﴿ قُلْ أَئِنَّكُمْ لَتَكْفُرُونَ بِالَّذِي خَلَقَ الْأَرْضَ فِي يَوْمَيْنِ وَتَجْعَلُونَ لَهُ أَنْدَاداً ذَلِكَ رَبُّ الْعَالَمِينَ * وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ مِنْ فَوْقِهَا وَبَارَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَا أَقْوَاتَهَا فِي أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَاءً لِلسَّائِلِينَ * ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاءِ وَهِيَ دُخَانٌ فَقَالَ لَهَا وَلِلْأَرْضِ ائْتِيَا طَوْعاً أَوْ كَرْهاً قَالَتَا أَتَيْنَا طَائِعِينَ * فَقَضَاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ فِي يَوْمَيْنِ وَأَوْحَى فِي كُلِّ سَمَاءٍ أَمْرَهَا﴾[فصلت:٩-١٢].وهذا فيه تعليم على انجاز المهام بتأني وعناية وإتقان، لئلا تكون العجلة سبباً في عدم نضوج العمل وفي ايداع الله الأرض دافع لهم ومحفز للسعي الجاد والمشروع في تحصيله لا التواني والتواكل.
- ويقع الزمان وعناصره ضمن مفهوم الكون، الذي ينضبط مسيره وفقاً له، قال تعالى:﴿ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ﴾[الأنبياء:٣٣].
- وتقدّم العقيدةُ الإسلامية الكون للنظرية التربوية الإسلامية، باعتباره كائنا خاضعاً لله تعالى عابداً له، لا يخرج عن أمره ومشيئته كما تقدم في آية الصافات أعلاه، وفي قوله تعالى:﴿ وَلِلَّهِ يَسْجُدُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ﴾[النحل:٤٩]. ولكن الكون بالنسبة للإنسان ليس عابداً له، بل مسخراً له زماناً ومكاناً، قال تعالى:﴿ أَلَمْ تَرَوْا أَنَّ اللَّهَ سَخَّرَ لَكُمْ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ ﴾[لقمان:٢٠]، وقال تعالى:﴿ وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ ﴾[النحل:١٢].

وهناك حقائق تتعلق بنشأة الكون، قال تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقاً فَفَتَقْنَاهُمَا ﴾[الأنبياء:٣٠] . يقول سيد قطب: " إنها جولة في الكون المعروض للأنظار، والقلوب غافلة عن آياته الكبار، وفيها ما يحير اللّب حين يتأمله بالبصيرة المفتوحة والقلب الواعي والحس اليقظ. وتقريره أن السماوات والأرض كانتا رتقاً ففتقناهما، مسألة جديرة بالتأمل، كلما تقدمت النظريات الفلكية في محاولة تفسير الظواهر الكونية، فحامت حول هذه الحقيقة التي أوردها القرآن الكريم منذ أكثر من ثلاث مائه وألف عام. فالنظرية القائمة اليوم هي أن المجموعات النجمية كالمجموعة الشمسية المؤلفة من الشمس وتوابعها، ومنها الأرض والقمر كانت سديماً، ثم انفصلت وأخذت أشكالها الكروية وأن الأرض كانت قطعة من الشمس ثم انفصلت عنها وبردت" (١).

ويقول الزنداني:" ومن العجيب أن النداء موجه للذين كفروا، ولقد جاء هذا العلم من لديهم، والله اعلم. وكشف التقدّم العلمي أن انفصال النجوم والكواكب لم يكن انفصالا فيه ضبط أو خلل، إنما كان انفصالا محكماً منظماً موزوناً مقدوراً بحيث وضع كل نجم وكوكب في مكانه الصحيح، بوزنه الصحيح، وسرعته الصحيحة، فقام اتزان بين الجميع محكم دقيق، وبواسطة الميزان الدقيق لما في السماء من نجوم وكواكب استقر النظام وامتنع الصدام وعرف علماء الفلك موقع (نبتون) قبل أن يشاهدو، وذلك من حساب بهذا الميزان" (٢).

ويقول الزنداني: "وقد كشف التقدّم العلمي أن الكون في تمدد مستمر وذلك باستمرار تباعد المجردات عنا، كما كشف أيضاً أن مدناً نجزمية لا تزال تتكون من سدم في السماء...، ألا نفهم بهذا معنى قوله تعالى: ﴿وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ وَإِنَّا لَمُوسِعُونَ﴾[الذاريات:٤٧].

ويقول الزنداني كذلك: " وكشف التقدّم العلمي أن للنجوم مواقع قاصية جداً، وليست كما تشاهد العين قريبة من رؤوس الجبال، بل تبعد عنا مسافات لا تحسب

---

(١) قطب، سيد، في ظلال القرآن، جـ٤، ص٢٣٧٥.

(٢) الزنداني، عبد المجيد، كتاب التوحيد، ص٢٦٩-٢٦٦ .

بالأميال، وإنما تحسب بالسنين الضوئية... . أليست هذه الحقائق جزءاً من العلم لقوله تعالى: ﴿فَلا أُقْسِمُ بِمَوَاقِعِ النُّجُومِ * وَإِنَّهُ لَقَسَمٌ لَوْ تَعْلَمُونَ عَظِيمٌ﴾[الواقعة: ٧٥-٧٦].

وهذه جملة من الحقائق التي تشكل بمجموعها مفهوم الكون الذي تؤسّسه العقيدة في بنية النظرية الإسلامية، والتي تسهم في ارتقائها فوق كل النظريات التربوية الأخرى لاستحالة وصولها الى مفهوم عن الكون مماثل لما تتبناه، وذلك لاستنادها إلى مرجعية الوحي الصادق. فالنظرية التربوية الإسلامية لا تقبل بتلك النظريات التربوية المادية التي تُعلْمِن مفهوم الكون وتحصره في الإطار المادّي، كما أنها ترفض في المقابل تلك التي تؤلّه الكون والطبيعة ومظاهرهما، أو تلك التي تقطع الوشيجة ما بَيْن مَفهُوم الكون ومفهوم الإله من جهة، وما بين مفهوم الكون ومفهوم الإنسان من جهة أخرى، فتدعو الإنسان إمّا إلى عبادة مظاهر الكون؛ وإما إلى التعامل المصلحي الذاتي المادّي المجرد من كل القيم- مع مقدرات هذا الكون.

والناظر في الفلسفات والمذاهب الغربية، التي تتخذ النظريات التربوية الغربية منها مرجعية وأطراً عامة، يجد بأنها تتبنى كل تلك المفاهيم المتضاربة أو القاصرة وغيرها عن الكون أو الوجود،كالمثالية التي تنظر إلى العالم المادي المحسوس على أنه عالم غير حقيقي وما هو إلا صورة لعالم ما يسمّى المثل، وهذا مفهوم تردّه النظرية التربوية الإسلامية المؤسسة على عقيدة الإسلام التي تنظر للكون المادي القائم على أنه حقيقة وواقع له مكوناته ومقوماته وخصائصه.. . ومثل الرّوحية، التي ترى أن جميع الموجودات روحية وليست مادية، وأن ما يسمّى المادة ما هو إلا تصور خادع وغير حقيقي، على نقيض ذلك تجد المادية الجدلية والوضعية المنطقية والطبيعية التي لا تقبل أي امتداد أو تصور يُقرُّ بوجود عالم آخر غير هذا العالم المادي المحسوس[١].

---

(١) للاطلاع على آراء الفلسفات والمذاهب الغربية ونظرياتها التربوية في الكون والعالم، ينظر: السيد، عزمي، الفلسفة: مدخل حديث، ص١١١-١٢٨، وناصر، إبراهيم، فلسفات التربية، دار وائل، عمان، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م، ص١٣٩-١٤٧.

إن هذا المفهوم المتكامل للكون الذي تتبناه النظرية التربوية الإسلامية، يَظهر تأثيره التربوي الواضح في مجال التطبيقات التربوية وامتيازه عن غيره مما تتبناه النظريات التربوية الوضعية حينما نرى انعكاسه في المهام التربوية، حيث يُصبح من مهام التربيات الوضعية "تكييف المتعلم مع الطبيعة من حوله، لا على أساس أنهما من خلق الله، بل على أساس أن الطبيعة خالقة. ومن (مهامها كذلك) أن يفهم المتعلم القوانين التي تحكم العالم المادي من حوله، لا على أساس أن هذه القوانين ما هي – في الواقع- إلا نواميس وقوانين وسنن خلق الله الكون عليها، وإنما على أساس أن الطبيعة هي صانعة قوانينها" (١).في حين إن مهام التربية الإسلامية تنصب على تدعيم محكومية الكون وسننيته لله تعالى، في الوقت ذاته ترفض فيه روح الاستسْلام لمظاهر الكون... ولبوس التواكل في مواجهة ظواهره...، أو استثمار مقدراته... . بل تجتمع السببيّة والعليّة والسننيّة والتوكل على الله تعالى وحده. و"التربية الغربية الحديثة تهدف في الأساس لأن تسيطر على الطبيعة عن طريق العلم، (بينما) التربية الإسلامية تنظر إلى الطبيعة بإجلال، إذ فيها تتجلى قدرة الله على الخلق والإبداع" (٢) كما أنها سخّرها في الوقت نفسه.

وبحكم أن النظرية التربوية الإسلامية تشكّل الوعاء التربوي الأوسع، فلا بد أن تتبلور **اتجاهاتها التربوية** في سائر أوعيتها النظرية والتطبيقية؛ بما يغذي مفهوم الكون الموافق للعقيدة الإسلامية والذي يزيد في إيمان المتعلمين، ويرسخ لديهم الممارسة السوية مع جوانب الكون المختلفة. من ذلك مثلاً: الغائية والجدّية في النظرة إلى وجود هذا الكون العريض، قال تعالى:﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا بَاطِلاً﴾[ص:٢٧]. وقال تعالى:﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لاعِبِينَ ﴾[الدخان:٣٨]، فالدعوات التربوية – كالوجودية- التي تسْعى إلى تكوين اتجاهات عبثية في التعامل مع الوجود وتسْخير كل سبله ومنافعه وبكل الوسائل الممكنة ليعيش الإنسان لذائذه الذاتية، هي دعوات مرفوضة، ومتعارضة مع

(١) مذكور، علي أحمد، نظريات المناهج العامة، دار الفرقان، عمان، ط١، ١٤١١هـ-١٩٩١م، ص٣٣٥.

(٢) نشابة، هشام، التربية الإسلامية بين الواقع والمرتجي، الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد٢١، ١٤٠١هـ-١٩٨١م ، ص٣٥٥ .

دعوات التربية الإسلامية واتجاهاتها التي تربي على الغائيـة الحقـة والمـصالح الجدية في الإفادة من معطيات الكون الزاخرة. ومن هنا كـان مـردود التربيـة الإسلامية الإيمانيّة (الكونية) على أصحابها مردوداً سليما في التعاطي مع الكـون، بحيث قال الله تعالى فيهم:﴿رَبَّنَـا مَـا خَلَقْـتَ هَـذَا بَـاطِلاً سُـبْحَانَكَ فَقِنَـا عَـذَابَ النَّارِ ﴾[آل عمران:١٩١].

ومن ذلك أيضا(الاتجاهات التربوية): التفكير والتعظيم، بـأن ينظـر إلـى الكون على أنه آية من آيات الله، تستوجب الحمد والتعظيم والتبصّر النافع، لا على أنه سلعة مادية بحتة يجب سحقها وتشكيلها مذاهب شتى، قال تعالى:﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ﴾[الروم:٢٢]، وقال تعالى:﴿ الْحَمْدُ لِلَّـهِ الَّـذِي خَلَـقَ الـسَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ ﴾[الأنعام:١]. وقال تعالى:﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْـأَرْضِ وَاخْـتِلافِ اللَّيْـلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ﴾[آل عمران:١٩٠]، وقال تعالى:﴿ أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ ﴾[الأعراف:١٨٥]. وهذا ما يمنـع مظـاهر الشرك من أن تتسرب إلى حياة الناس بعبادة مظاهر الطبيعـة أو الاعتقـاد فيهـا اعتقادات مضادّة للتوحيد، قال الحق سبحانه وتعالى:﴿ وَمِـنْ آيَاتِـهِ اللَّيْـلُ وَالنَّهَـارُ وَالشَّمْسُ وَالْقَمَرُ لا تَسْجُدُوا لِلشَّمْسِ وَلا لِلْقَمَرِ وَاسْجُدُوا لِلَّهِ الَّذِي خَلَقَهُنَّ ﴾[فـصلة:٣٧]. ولذلك منع النبيﷺ مثل هذه الاتجاهات التربوية السلبية من أن تشق صفاء التربية الإيمانية، ودعّم الاتجاه التربوي الصحيح في التعامل مع مظاهر الكـون، وذلـك حينما وافق موت أحد أبنائه ﷺ -وهو إبراهيم- وكسوف الشمس، فقـال النـاس: إنما كسفت الشمس لموت إبراهيم، فقال النبيﷺ:(إن الشمس والقمـر لا ينكـسفان لموت أحد ولا لحياته،ولكنهما آيتان من آيات الله، فإذا رأيتموها فصلّوا) (١).

ويمكن – على سبيل المثال- أخذ ظاهرة كسوف الشمس -كأحد مكونـات مفهـوم الكون- ونرى ما يمكن أن يحفّ بها من تطبيقات تربوية حينما تسود الاتجاهـات التربوية للنظرية التربوية الإسلامية في مناهج التربية والتعليم، وذلك بتسجيل عدد

---

(١) البخاري، الصحيح، كتاب الكسوف، باب الصلاة في الكسوف، جـ١، ص٣٥٣، ح رقم(٩٤٤،٩٩٣).

من هذه التطبيقات من خلال ما جاء في كتاب الكسوف للإمام البخاري(١)، فمن ذلك: قوله: باب الصلاة في كسوف الشمس، باب الصدقة في الكسوف، باب خطبة الإمام في الكسوف، باب هل يقول كسفت الشمس أو خسفت، باب قول النبيﷺ: "يخوف الله عباده بالكسوف"، باب التعوذ من عذاب القبر في الكسوف، باب صلاة النساء مع الرجال في الكسوف، باب الذكر في الكسوف، باب الدعاء في الكسوف، باب لا تنكسف الشمس لموت أحد ولا لحياته. فأين هذه التطبيقات التربوية الإيمانية، من تلك التي تظهر في واقع التربيات الوضعية حينما تتجلى ظاهرة الكسوف أو الخسوف والتي لا تعدو مظاهر الإعجاب لذات الإعجاب، والتمتع المجرد بمنظر يذكرهم بمشاهد فوتوغرافية، دون أن يصحبهم أي احتفاء بخالق هذه الظاهرة ومقدرها سبحانه.

ثانياً- الحياة(التأسيسات في النظرية واتجاهاتها التربوية)

مفهوم الحياة في العقيدة الإسلامية يرتبط بأسماء الله تعالى وصفاته، قال تعالى: ﴿وَإِنَّا لَنَحْنُ نُحْيِي وَنُمِيتُ وَنَحْنُ الْوَارِثُونَ﴾[الحجر:٢٣]، وقال تعالى: ﴿إن الله له ملك السموات والأرض يحي ويميت﴾[التوبة:١٦]، كما يرتبط بسنن الله تعالى في مخلوقاته، قال تعالى: ﴿وَهُوَ الَّذِي أَحْيَاكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ﴾[الحج:٦٦]، ويرتبط أيضاً بعقيدة اليوم الآخر، قال تعالى: ﴿قُلِ اللَّهُ يُحْيِيكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يَجْمَعُكُمْ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ﴾[الجاثية:٢٦] .

والحياة بالنسبة لغير الله ، خلق من خلقه، مخلوقة له ،قال تعالى: ﴿الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ﴾[الملك:٢]، فهي ليست أزلية ثابتة لا يجري عليها تغير، بل هي عَرَض،"وتصرف في المعدوم بإيجاده ثم إعطائه الحياة ليستكمل وجود نوعه"(١).

وبالنظر في آيات القرآن الكريم، فإن الحياة مفهوم واسع، يشمل الحياة الدنيا كاملة، ويتسع أكثر ليشمل ما بعدها، قال تعالى:﴿ نَحْنُ أَوْلِيَاؤُكُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي

---

(١) المصدر السابق، جـ١، ص٣٥٣-٣٦٣.

(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٢، ص١٢ .

﴿الْآخِرَةِ﴾[فصلت:٣١]، وقال تعالى:﴿ ذَلِكَ بِأَنَّهُمُ اسْتَحَبُّوا الْحَيَاةَ الدُّنْيَا عَلَى الْآخِرَةِ ﴾[النحل:١٠٧]. ولا مقارنة بين طبيعة الحياة الدنيا وطبيعة الحياة الآخرة، قال تعالى:﴿ فَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ ﴾[التوبة:٣٨]. وعليه فمفهوم الحياة في العقيدة الإسلامية يفرض على النظرية التربوية الإسلامية ألا تتّخذ في اتجاهاتها التربوية: السعي إلى تمكين الإنسان والمجتمع من التمتع المجرّد لذاته في حياته الدنيا.

إذن، فمفهوم الحياة الذي تتبناه النظرية التربوية الإسلامية، كما يتحدّد عقائدياً، هو " حياتان: دنيا، تبدأ منذ ولادة الإنسان على الأرض، وتنتهي بموته، وهي مناط الاستخلاف في الأرض(١)، والتي يتمايز فيها الناس بمعتقداتهم وأعمالهم. وحياة أخرى، تبدأ من يوم القيامة والحساب والجزاء، على المعتقدات والأعمال في الحياة الدنيا، ويكون المآل إلى جنّة أو نار ولا موت بعدها، الأمر الذي يتطلب من المسلم أن يبذل أقصى ما يستطيعه من جهد لعمل الخير في هذه الحياة الدنيا" (٢).

ويمكن -أيضاً- عقائديا، أن تُقسم الحياة إلى أقسام ثلاثة: الحياة الدنيا، وحياة البرزخ، وحياة "دار القرار"، وقد جعل الله لكل منها "أحكاماً تخصها ، وركب هذا الإنسان من بدَن ونفس(روح) وجعل أحكام الدنيا على الأبدان، والأرواح تبعاً لها، وجعل أحكام البرزخ على الأرواح والأبدان تبعاً لها، فإذا كان يوم حشر الأجساد وقيام الناس من قبورهم، صار الحكم والنعيم والعذاب على الأرواح والأجساد جميعاً" (٣). وهناك امتداد وتأثر بينها جميعا "فالحياة البرزخية في القبر وثيقة الصلة بحياة الإنسان، ومآله في الآخرة استمرار لحياة البرزخ" (٤).

---

(١) للتوسع حول هذه الفكرة وأبعادها،ينظر:خليل،عماد الدين،نشوء الحضارات ونموها في المنظور القرآني،إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي،السنة الخامسة،العدد١٧،ص١١٥-١٢٥.

(٢) الأسمر، أحمد، فلسفة التربية الإسلامية، ص٧٩ .

(٣) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٣٩٠ .

(٤) الزيد، عبد الرحمن بن عبد الله ، الإنسان في القرآن الكريم، مجلة جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد١٣، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ، ص٥١ .

والنظرية التربوية الإسلامية باعتمادها مفهوم الحياة كما يرسيه في بنيتها الأساس العقدي للتربية الإسلامية، فإنه لا بد لها من أن تتبنّى **الاتجاهات التربوية** المتوافقة مع هذا المفهوم، من ذلك: تعظيم مقدار الحياة الأخرى على الحياة الدنيا، قال تعالى: ﴿وَإِنَّ الْآخِرَةَ هِيَ دَارُ الْقَرَارِ﴾[غافر:٣٩]، والتربية على جَعْل الحياة الدنيا مطية سعادة في الحياة الأخرى، قال تعالى: ﴿فَلْيُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يَشْرُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا بِالْآخِرَةِ﴾[النساء:٧٤].ومن ذلك أيضا: مواجهة النظريات التربوية "الدهرية" بكل أشكالها ودعواتها ومسمياتها، والتي تتبنّى اتجاهات تربوية تقوم على تقديس الحياة الدنيا، والتربية على جعل مكاسبها ومتعها الغاية التي يُسعى إليها ، في حين أنها إما تنكر الحياة الأخرى، أو تهملها، وتتغافل عنها، أو تنبذها، وقد أنكر الله تعالى على أصحاب هذه الأفكار أشد الإنكار، فقال تعالى: ﴿وَقَالُوا إِنْ هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا وَمَا نَحْنُ بِمَبْعُوثِينَ﴾[الأنعام:٢٩]، وقال تعالى: ﴿أَذْهَبْتُمْ طَيِّبَاتِكُمْ فِي حَيَاتِكُمُ الدُّنْيَا وَاسْتَمْتَعْتُمْ بِهَا﴾[الأحقاف:٢٠]، وقال تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ طَغَى * وَآثَرَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا * فَإِنَّ الْجَحِيمَ هِيَ الْمَأْوَى﴾[النازعات:٣٧-٣٩]. والفكر الغربي هو من يُشيع مثل هذه الأفكار، وهو بذلك "يتناقض تناقضاً حاداً مع ما يتصوره الفكر الإسلامي عن العالم(والحياة)؛ إذ تحكمه بوجه عام "الفلسفة الطبيعية" التي يُؤمن أنصارها بالعالم "المشهود" وحده، ولا شيء قبله ولا شيء بعده، وما عدا العالم المشهود خرافة "ميتافيزيقية" "[1]. وهذا لا يعني أن نتنكر للحياة الدني، ففي التصور الإسلامي ينظر للحياة الدنيا على أنها فرصة للعمل والانتاج والإبداع والرقي والتمدّن والترفّه ب افة أشكاله ولكن وفقاً للضوابط المشروعة.

والمسلم إنما يزاول "هذه الحياة الدنيا، وهو يشعر أنه أكبر منها وأعلى، ويستمتع بطيباتها أو يزهد فيها وهو يعلم أنها حلال في الدنيا خالصة له يوم القيامة ويجاهد لترقية هذه الحياة وسُخير طاقاتها وقواها وهو يعرف أن هذا واجب الخلافة عن الله فيها. ويكافح الشرّ والفساد والظلم محتملاً الأذى والتضحية حتى

---

(١) عبد الحليم، أحمد المهدي، منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، بيروت، العدد٩٨، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م ، ص٨٢ .

الشهادة وهو إنما يقدّم نفسه في الآخرة.. إنه يعلم من دينه أن الدنيا مزرعة الآخرة" [1].

هذا المفهوم للحياة الذي تنفرد به النظرية التربوية الإسلامية عن غيرها من النظريات، يقوم على أساس الإيمان بالله خالقاً ورباً ومدبراً، جوهر المعتقد الإسلامي ،وعلى أساس أن إليه المنتهى، فلا بدّ أن تنتهي حياة الإنسان إلى واهبها وخالقها سبحانه وتعالى. ولذلك متى ما صَحَّ أول اعتقادٍ بالحياة، وهو أنها مخلوقة لله، صح ما بعدها وما يتصل بها ومنتهاها، وهذا لا يكون إلا بقيام المفاهيم الوجودية على أساس من العقيدة الإسلامية والوحي الإلهي. وتعاملنا مع الحياة الدنيا خلال المدّة المقسومة لنا فيها هو الذي يحدد وضعنا في الحياتيْن: البرزخ والقرار .

جـ- الإنسان- محور العمل التربوي- (التأسيسات في النظريّة واتجاهاتها التربويّة)

للنظم الاجتماعية والحضارات الإنسانية مفهومٌ للوجود، وتصورٌ للإنسان يحدد موقعه في الوجود وعلاقته بالكون وبما وراء الكون، وتنطلق من اعتقاد يؤمن به الإنسان في هذا المجال[2].

ولا بد " لأيّ نظريّة أو فلسفة تربوية من تحديد موقفها من "الإنسان" بصفة أساسية.ومبرر ذلك سهل وميسور، ذلك أن الإنسان هو محور العمل التربوي، وركيزته الأساسية، فنحن عندما نربي إنما نربّي "إنساناً"، وعندما نعلم إنما نعلم "إنسانا"، وعندما نقيم المؤسسات التربية والمعاهد التعليمية ، فمن أجل "الإنسان" معلماً ومتعلماً وعاملاً" [3].

---

(١) فائز، أحمد، طريق الدعوة في ظلال القرآن، ص٣٦٥.

(٢) المبارك، محمد، نظام الإسلام: العقيدة والعبادة، ص٣٥ .

(٣) علي، سعيد إسماعيل، أصول التربية الإسلامية، ص٢٩، وينظر: المرزوقي، آمال حمزة، تصور مقترح لكيفية بناء نظرية تربوية إسلامية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، العدد١٥، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م، ص٢٢٩-٢٣٠ .

وبالنسبة لنظرية التربية الإسلامية، فإن "الإنسان" يكون ركيزة أساسية فيها، وتشكل هذه الركيزة نقطة اختلاف رئيسة بين الإسلام وغيره من النظم والأيدلوجيات المختلفة[1].وتعمل العقيدة الإسلامية باعتبارها الأساس الأول على إعطاء معارف مهمة وأفكار صحيحة عن الإنسان[2]، تسهم مع غيْرها من روافد النظرية التربوية الإسلامية في دراسة الجوانب المختلفة للإنسان وتكوين الصورة المتكاملة. ويمكن تسجيل **المعارف العقدية** الآتية في مفهوم الإنسان:

- تُعد الحلَقة الأولى والمَرْكزيّة في التوصل إلى مَفْهوم صحيح وبنّاء للإنسان، هي حلقة "**خَلْق الإنسان**"، لإنه بها تعرف طبيعة الإنسان ومحدداته... ، وبها يُعصم عقل الإنسان من الزلل والخبط والتيْه في بحثه عن مكنونات هذا الإنسان.

وحَلْقَةُ خَلْق الإنْسان، في العقيدة الإسلامية، تنبثق من الإيمان بالله تعالى، وترتبط ارتباطا مباشراً بأسْمائه وصفاته وأفْعاله، وفي مقدمتها: الخالق، البارئ، المصور، القادر، العليم، الخبير، الحكيم... . وفي مفهوم التوحيد المتقدم -في فصل المفاهيم- تمّ تقرير أن من توحيد الربوبية إفراد الله عز وجل بالخلق. ومنه إفراده سبحانه بخلق الإنسان خلقاً أوّليّاً وتالياً.

فالإنسان، مخلوق، ومخلوق لله تعالى، وهاتان جملتان محوريتان في مفهوم الإنسان، فالجملة الأولى هي الحد الحائل دون تأليه الإنْسان وخلع أوصاف الربوبية الفرعونية عليه، والجملة الثانية هي الحد المانع من نسْبة هذا الإنسان إلى الطبيعة وأوثانها أو إلى الغيب المجهول والآلهة المخفية... . من هنا جاء الاهتمام القرآني بهذه الحقيقة- كون الإنسان مخلوقا، ومخلوقا لله ، في عشرات السور والآيات، بل تصدرت ابتداء نزول الوحي، وابتداء الرسالة المحمدية، كما في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ﴾[العلق:١-٢]، وقال تعالى: ﴿ الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ الْقُرْآنَ *خَلَقَ الْإِنسَانَ ﴾[الرحمن:١-٣].

والإنسان، خُلق إنْساناً منذ خلقه الأول؛ كما في خلق آدم عليه السلام، وخَلْقه

---

(١) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام ، ص٦٧ .

(٢) الخن، مصطفى، ومستوى، العقيدة الإسلامية ، ص٥٩٩ .

إنساناً جاء على مراحل سواء الإنسان الأول(آدم)، أم الإنسان التالي(سائر البشر)، بما ينفي نفياً قاطعاً أي تخرصات تحاول أن تجعل الصورة أو الحالة غير الإنسانية سابقة على ما عليه صورة الإنسان الواقعة والمشاهدة والمحسوسة والمعلومة. فعقيدة الإسلام أن الله خلق آدم (الإنسان الأول)، خلقه إنساناً كاملاً، ومنه تناسلت بقية الإنس، فالله تعالى قال: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَراً ﴾[الحجر:٢٨]، ولم يقل قرداً أو غير ذلك. وقال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالاً كَثِيراً وَنِسَاءً ﴾[النساء:١].

ومراحل خلق الإنسان(الأول) والإنسان (التالي)، تكشف عن معلومات مهمة في فهم حقيقة الإنسان(١)،ضلّت حولها العقول البشرية والفلسفات الإنسانية إلى يومنا هذا، إذ تبين أن هناك مكونين أساسيين للإنسان تُحدِّدان طبيعته- التي تشكل عماد الاجتهادات التربوية حول تربية الإنسان- وهذان المكوّنان هما: الأول: البَدن أو الجسم، والثاني: الروح. سواء سبق حالة البدن التراب مباشرة كما في خلق آدم (الإنسان الأول)، أم الماء المهين مباشرة والتراب غير مباشرة كما في خلق ذرية آدم (الإنسان التالي). قال تعالى:﴿ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَراً مِنْ طِينٍ * فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ ﴾[ص:٧١-٧٢]، وقال تعالى: ﴿ أَلَمْ نَخْلُقْكُمْ مِنْ مَاءٍ مَهِينٍ ﴾[المرسلات:٢٠].

ولم يأت مفهوم الإنسان، وفقاً لمراحل خلقه ومكوناته الأساسية، مفهوماً آليا ميكانكيا، يساوي الجسد زائداً الروح، بل هو مجموع هذين المكونين وتفاعلاتهما وعلاقاتها معاً، ليخرج لنا الإنسان المخلوق لله تعالى العاقل المكرم المبتلى المستخلف الكاد المكابد الحارث الهمّام، كما شهدت بذلك عشرات المواضع القرآنية والحديثية (٢)، وكما قال تعالى، بعد الحديث عن مراحل خلق الإنسان

---

(١) ينظر مثلاً: البار، محمد علي، خلق الإنسان بين الطب والقرآن، الدار السعودية، جدة، ط١٢، ١٤٢٣هـ ـ٢٠٠٢م.

(٢) ينظر مثلاً: نجاتي، محمد عثمان، القرآن وعلم النفس، دار الشروق، ١٩٨٢(د ط)، وله أيضاً: الحديث النبوي وعلم النفس، دار الشروق(د ط)، وابن حجر، فتح الباري، كتاب بدء الخلق.

ومكوناته في سورة المؤمنون:﴿ ... ثُمَّ أَنشَأْنَاهُ خَلْقاً آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ﴾[المؤمنون:١٤]، وكما قال النبي ﷺ:(إن الله تبارك وتعالى خلق آدم من قبضة قبضها من جميع الأرض، فجاء بنو آدم على قدر الأرض، فجاء منهم الأحمر والأبيض والأسود، وبين ذلك، والسّهْل والحَزَن، والخبيث والطيب) (١).

ورغم الفروق الفرْدية البيّنة بين الإنسان والإنسان، إلا أن مكونات ذاته، توصف بأنها" وحدة كلية لا تتجزأ، حصيلتها القوى التي زود الله بها طبيعة الإنسان، سواء تلك المادية التي تربطه بالأرض، أو تلك القوى الروحية التي تربطه بخالق هذا الكون، وتلك القوى العقلية التي تمكنه من أن يختار البدائل" (٢). وهذا التفاعل بين مكونات الذات الإنسانية أو قواها يكون وفقا لنظرة التربية الإسلامية تفاعلاً متزناً ومتكاملاً (٣).ويترتب على "النظرة المتوازنة لمكونات الإنسان، الاهتمام بها في التربية والتعليم، والاهتمام بالجانب الفكري، والوجداني والجسمي على السواء، وتنظيم البرامج التعليمية بحيث تتكامل فيما بينها، وبحيث تؤدي في ذات الوقت-إلى إنسان متوازن، لا يطغى فيه جانب على الجوانب الأخرى، ولا يهمل جانب لحساب جانب آخر" (٤).

ومفهوم الإنسان، وفقاً للحقائق العقدية القرآنية المتقدمة، تنفي عنه نظرة الفكر الغربي إليه على أنه مفردة من مفردات "الطبيعة"، حيث تمّ تفريغه من المضامين القيمية والصّلات الروحية، وتعاملت عديد من النظريات الغربية، التربوية منها والنفسية، مع طبيعة الإنسانية، كطبيعة العلوم الطبيعية، وبالمنهجية ذاته الصرامة العلمية(٥)، بينما النظرة إليه في التربية الإسلامية نظرة كائن حيّ مكرّم، ذي طاقة روحية وعلاقات إيجابية، وصلات قيمية بينه وبين الوجود من حوله.

---

(١) الترمذي ، السنن ، كتاب التفسير، باب ومن سورة البقرة، جـ٥،ص٢٠٤،ح رقم (٢٩٥٦،٢٩٥٥).

(٢) الفاعوري، داود، مكانة الإنسان في الحضارة المادية المعاصرة، ص١٩٤ .

(٣) غنايم، مهنّى محمد، أسس نظرية تربوية إسلامية معاصرة، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تحرير:فتحي ملكاوي، المعهد العالمي ، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م، جـ٢، ص٣٥٨ .

(٤) يونس، فتحي علي، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٩ ، ص٦٥ .

(٥) عبد الحليم، أحمد، منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر، ص٨٣-٨٤ .

فهناك "العلاقة بين الخالق وبين الإنسان-علاقة عبودية... . وبين الإنسان وبين الكون – علاقة تسْخير... . وبين الإنسان وبين الإنسان – علاقة عدْل وإحسان... . وبين الإنسان وبين الحياة – علاقة عمل وابتلاء... . وبين الإنسان وبين الآخرة – علاقة مسؤولية وجزاء... ." (١).وبين الإنسان وعوالم الغيب – كالملائكة- علاقة تدبير وعناية (٢).

وبذلك تتبنّى النظرية التربوية الإسلامية **اتجاهات تربوية** تقوم على تكريم الإنسان وتقديره وتواضعه باعتباره مخلوقاً مكرماً للخالق الذي خلقه سبحانه وسوّاه وأتقن صنعته وأنعم عليه، فخلْق " الإنسان من طين على شكل متميز يدل على عظمة الخالق وكمال قدرته، ويذكر الإنسان منذ بداية تكوينه بنعم الله التي لا تحصى عليه" (٣). ولذلك يبقى إنسان التربية الإسلامية إنساناً، لا يتجاوز إنسانيته أمام خالقه تعالى مهما أوتي من العلم أو ترقّى في الحياة الدنيا، يصاحبه شعور الإحسان والاعتراف بالجميل، لا كما هو الحال في التربية الغربية التي شعر إنسانها "بأنّه سيحلّ محلّ الإله سبحانه بما عرف من قضايا العلم الجديدة التي تسيّر شؤون الحياة وبخاصة بعد أن استطاع العلم أن يحقق للبشرية تقدماً في الكشوف، وإنتاجاً في المصانع، ومتاعاً في الحياة، الأمر الذي جعل هكسلي يقول:" إن الإنسان في العالم الحديث أصبح هو المنشئ المريد، وقال سومرست موم: "إن أوروبا قد نبذت اليوم إلهها بإله جديد هو العلم"، وقال جوليان هكسلي في كتابه(الإنسان في العالم الحديث): "إن الله سبحانه كان خرافة خلقها الإنسان لنفسه لتؤنسه حين أحس بالوحشة في هذا الكون، وإنه قد آن الأوان لنبذ هذه الخرافة، ولأن يضع الإنسان نفسه مكان الله" (تعالى الله عن ذلك علواً كبيرا)" (٤).

---

(١) الكيلاني، ماجد فلسفة التربية الإسلامية،ص٨٥،١٢٦،١٤٥،٢٢٢،١٨٤، وينظر: رفاعي، فيصل الراوي، وآخرون، تطور الفكر التربوي الإسلامي، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م، ص١٤٠.

(٢) ينظر: ابن حجر، فتح الباري، جـ٦، ص٤٤٥،٤٦٣، والأشقر، عمر، عالم الملائكة، ص٣٩-٤١ .

(٣) الشيباني، عمر التومي، مقدمة في الفلسفة الإسلامية، الدار العربية للكتاب، ط٣، ١٤١٢هـ-١٩٨٢م، ص٩٨ .

(٤) الفاعوري، داود، مكانة الإنسان في الحضارة المادية المعاصرة، ص١٩٨ .

والنظرية التربوية الإسلامية ترد مثل هذه السخافات التي تتناقض مع عقيدة الخلق وترفضها رفضاً قاطعاً ، بل وتتبنى اتجاها تربوياً، يضع فيه الإنسانُ المخلوقُ نفسَه موضع تأمّل وتفكّر في صنع الله، تأمل وتفكر يُقرّبه من الله تعالى، ويزيد في معرفته لجلاله وكمال صفاته، ويعرف في الإنسان مكانته الحقيقية من الله تعالى، وضعف قوته وقلة علمه أمام خالقه، لا أنه يحل مكانه–حاشاه سبحانه. قال تعالى:﴿وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلا تُبْصِرُونَ ﴾[الذاريات:٢١]، وقال تعالى:﴿وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفاً﴾[النساء:٢٨]، وقال تعالى: ﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلاً ﴾[الإسراء:٨٥].

–ومن المعارف العقدية في مفهوم الإنسان: **حريته ومشيئته**.وهذه الحلقة في مفهوم الإنسان منبثقة من عقيدة القدر. فمن مراتب الإيمان بالقدر، وحقائقه، أن للإنسان حرية ومشيئة وقدرة على الاختيار، ثابتة له بالشرع والعقل والحس، ولكنها ليست مطلقة من جهتين، من جهة أنها مرتبطة بإرادة الله خاضعة لمشيئته المطلقة، ومن جهة أنها لا تعم كل مسائل الحياة وجوانب الكون، فالإنسان– كما تقدّم في فصل المفاهيم– مسيّر في جوانب معيّنة كلونه وموته، ومخيّر في جوانب أخرى عديدة وهي التي تتعلق بمعاشه وصلاحه وفساده. قال تعالى:﴿وَمَنْ يُرِدْ ثَوَابَ الْآخِرَةِ نُؤْتِهِ مِنْهَا ﴾[آل عمران:١٤٥]، وقال تعالى: ﴿إِنْ يُرِيدَا إِصْلاحاً يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا﴾[النساء:٣٥]. وقال تعالى: ﴿لِمَنْ شَاءَ مِنْكُمْ أَنْ يَتَقَدَّمَ أَوْ يَتَأَخَّرَ﴾[المدثر:٣٧]. وقال تعالى:﴿ وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ مَا فَعَلُوهُ﴾[الأنعام:١١٢]. وهذه الحرية الإنسانية المخلوقة لله والمقدورة بقدَرِه هي منحةٌ إلهية لهذا الإنسان وتكريم ربّاني لمكانته بين سائر خلقه، ليحسن بها أداء مهام الاستخلاف في هذه الأرض.

والنظرية التربوية الإسلامية المؤسسة على العقيدة الإسلامية، تحوز إلى بنيانها المعرفي هذا المفهوم المركزي عن الإنسان، كحقائق علمية لا تقبل أدنى تشكيك، وهي بذلك تختصر جهداً بشرياً كبيراً، بذل وما زال يبذل في دراسة ميدان الحرية كأحد الميادين المفاهيمية العديدة المحيطة بالإنسان... ، والتي ما زال هذا الجهد البشري المنقطع عن الوحي الإلهي إلى عصرنا هذا لم يُجْمع على كلمة

متقاربة فيما يتعلق بهذا الميدان[1]... . وبذلك تعصم النظرية التربوية الإسلامية نفسها ،باستنادها على العقيدة الإسلامية، من التيه والانزلاق وراء آراء فلسفية متضاربة [2]، تقودها إلى تطبيقات تربوية غير حميدة كما حصل وما زال يحصل مع كل النظريات التربوية التي لا تستند إلى الوحي الإلهي، فاختلفت فيما بينها اختلافاً بيّنا حول أحق ملكية حازها الإنسان من قبل الله تعالى.

وقد "كان لهذا الاختلاف حول مسألة الجبر والاختيار (ميدان حرية الإنسان) أثره في التربية، فالقول بأن الإنسان مسير لا مخير، أدّى إلى تربيته حيث أُريد له أن يسير، فيقف من الثقافة موقف المقابل لا الفاعل، وينشأ على أن ينظر إليها نظرة التقديس والاحترام" [3].وينتج عن هذه المقولة أيضاً: " فكرة سلب الإنسان مسؤولية الاختيار والتصرف على أساس الحتمية المادية، والتاريخية والاقتصادية... الخ، التي تعني أنه ليس بوسع أحد أن يتصرف بغير ما تصرف به الفعل، مما يؤدي إلى سقوط مسؤولية الإنسان الأخلاقية عن أفعاله" [4].وكذلك الحال بالنسبة للجبرية[5].التي "فُرضت على العقل المسلم، من خلال ترسب الفلسفات الغربية عن الإسلام، وأطفأت فاعليته، وألغت دوره، وجعلتهُ مسخَّراً (بفتح الخاء المشددة)، بدل أن يكون مسخِّراً (بكسر الخاء

---

(١) بل يميل " كثير من الفلاسفة المعاصرين إلى القول باستحالة تعريف الحرية (ياسبرز، لافيل ، مارسيل...) باعتبارها لا يمكن أن تكون موضوعاً، ولا يدخل وجودها دائرة النظام العقلي الموضوعي، أي أنها لا يمكن أن تثبت أو تنفى في نطاق الموضوعية الصرفة... " . الصالح، عبد الحميد، مبادئ الفلسفة، ص٦٠ .

(٢) بدأت "الحرية حواراً بين الإنسان والطبيعة أو بين الإنسان والمجتمع أو بين الإنسان والإنسان بصفته...، ووصلت إلى اقتناع الإنسان بأنه نصف "إله"، إلا أنه – في العصر الحديث- رفض إلا أن يكون إلهاً كاملاً، مطلق الصلاحيات، فأعلن على لسان "نيتشه وسارتر" وسواهما أن الله قد مات، واحتكر الإنسان لنفسه تلك الحرية التي كان "ديكارت" وأمثاله ينسبونها إلى الله ، وتحول الحوار إلى صراع مع الله ، وأصبحت مشكلة الحرية من أعقد مشكلات الفلسفة، حتى غدت قفل الميتافيزيقا الصدئ الذي فقد مفتاحه... " . الصالح، عبد الحميد، مبادئ الفلسفة ، ص٥٥-٥٦ .

(٣) غنايم، مهنى، أسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، جـ٢، ص٣٦٠ .

(٤) مدكور، علي، نظريات المناهج العامة، ص٣٤٦ .

(٥) أصحاب الفكر القدري الذي يقول بأن الإنسان مجبر ومسير، مسلوب الحرية والإرادة. ينظر: البغدادي، عبد القاهر، الفرق بين الفرق، دار المعرفة ، بيروت، (د ط)، ص٢٠٢،١١٤ .

المشددة)"(١). ولا شك أن أولى خطوات التغيير التربوي الإيجابي تكون بكسر نير الجبرية، الذي يعطل التغيير النفسي الداخلي استعداداً للتغيير الاجتماعي الخارجي.

وبالمقابل، فإن القول بأن الحرية الإنسانية، صنْعة طبيعيّة مطلقة، يحمل التربية ذات الأثقال والتبعات التي تحملتها التربية الجبرية، وإن كانت في الاتجاه المضاد...، اتجاه التفلت واتجاه التنكر لعلم الله وإرادته... .

ولكن، حقائق العقيدة الإسلامية حول حرية الإنسان من أنه مخير ومسير معاً، ومن أن حريته ومشيئته مستقلة عن الذات الإنسانية الأخرى إلا أنها تعمل ضمن المشيئة الإلهية المطلقة ، هي التي تحفظ للتربية الإسلامية البناء المعتدل لمسلك الإنسان، والتفاعل المتّزن لعواطفه وأفكاره فلا يتعدّى به اختياره، ولا يقْعُد به تسييره. فالواجب عليه أن يستغل حريته للتعاطي الجاد مع مظاهر الحياة الدنيا ومطالب النص الشرعي، فيبذل ما بوسعه من جهد ويكد ويعمل ويبني ويعبد ويطيع في الوقت ذاته، متنكراً لكل الدعوات السلبية عن القدر التي تريده أن يستسلم للكسل والجلوس وأن يقعد عن مواجهة التحديات والتطلع للتغيير.

كما أن هذه الحقائق العقدية حول حرية الإنسان، تدفع بالنظرية التربوية الإسلامية إلى تبني اتجاه تربوي "هدائيٌّ" ، يؤمن بأنّ من واجب التربية الإسلامية العمل على هداية الخلق إلى الحق- هداية بيان وإرشاد - لأنّهم يتصفون بالحرية وبالإرادة والقدرة على الاختيار بين طريقي الهدى والضلال. قال تعالى: ﴿وَإِنَّكَ لَتَهْدِي إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ ﴾[الشورى:٥٢]. وقال تعالى:﴿ وَقَالَ الَّذِي آمَنَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُونِ أَهْدِكُمْ سَبِيلَ الرَّشَادِ ﴾[غافر:٣٨].

ومن **الاتجاهات التربوية** التي يفرضها مفهوم حرية الإنسان على النظرية التربوية الإسلامية: اتّجاه المسؤولية واتّجاه التغيير التربوي. فتكون هناك مسؤولية عن كل تقصير يصيب العمل التربوي في سياساته التربويّة وتطبيقاته التعليمية... .ويَكُون هناك إيمان قاطع بإمكان التغيير التربوي والإصلاح التعليمي

(١) حسنه، عمر عبيد، رؤية في منهجية التَغْيير، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م ، ص١٨ .

والتنمية الإنسانية، التي عمادها تلك الحرية والإرادة التي تختزن طاقة فعّالة في الذات الإنسانية.

- ومن المعارف العقدية التي توضح جوانب أخرى في مفهوم الإنسان، وتستكمل استيضاح طبيعته، تلك المعرفة التي تنص على **فطرية الإنسان**، وهي حقيقة شرعية ثابتة في نصوص القرآن والسنة، وقد تقدّم بيان معنى الفطرة ونقاشها بالأدلة والكشف عن المعنى الصحيح والراجح لها، وهو أن الفطرة التي يولد الإنسان عليها، هي: دين الإسلام، وهي معرفة الله وتوحيده(١).فكل النصوص الواردة في الفطرة تقتضي "الدلالة على أن كل إنسان يولد على خلقة مقتضية للتوحيد وما يتضمنه من معرفة الله والإقرار بوجوده" (٢).

والأصل أن هذا المفهوم لفطريّة الإنسان، يحول دون استغراق النظرية التربويّة الإسلاميّة في آراء المذاهب واختلاف الفلسفات الإنسانية حول فطرية الإنسان أو ما يعرف بمسألة الخير والشر، أو تأثر مفكريها ومنظريها بها والولوج في متاهاتها وقبول ما يخالف منها عقيدة الإسلام لأن ذلك سيترتب عليه آراء تربوية وتطبيقات عملية ستخالف نهج التربية الإسلامية، وتقود إلى الاختلاف البيّن بين التربويين المسلمين أنفسهم كما حصل ذلك -بسبب مسألة الفطرة أو الخير والشر- بين غيرهم من التربويين.

فقد اختلفت نظرة الفلاسفة والمفكرين إلى الفطرة الإنسانية، وتباينت آراؤهم في تحديد نسبتها إلى كل من الخير والشر، فهناك "من ذهب إلى القول بأن طبيعة البشر فُطِرت على الخير، لا تصير إلى الشر...، وهناك من رأى أن الإنسان بطبعه شرير، وأن الخير طارئ عليه، وهناك من رأى أن الفرد عند ولادته لا توصف فطرته بالخير ولا بالشر، ولا تنسب لأي منها (محايد) ... . وهذه الرؤى المختلفة لفطرة الإنسان كان لها انعكاس على التربية، ففي ظل النظرة إلى الإنسان

---

(١) ينظر الكلام عن "الفطرة" في الفصل الثاني (مصادر الأساس العقدي).

(٢) القرني، عبد الله، المعرفة في الإسلام: مصادرها ومجالاتها، ص٢٢٧، وللتوسع في نقاش الآراء الإسلامية الأخرى في معنى الفطرة وتبعاتها والرد عليها، ينظر المرجع نفسه، ص٢٢٧-٣٣٤ .

على أنه خير بطبعه، كان على التربية أن تطلق طاقاته المبدعة ليظهر فيــه هــذا الخير... . وفي ظل النظرة إلى الإنسان على أنه بطبعه شرّير، كان هدف التربية كبح جماحه والتصدي لذلك الشر الكامن في نفسه... " (١).

ومن مزالق بعض التربويين الإسلاميين فهم الفطرة على أنها تعني"الحياد"، كما ذهب إلى ذلك بعضهم، حينما عدد الآراء في مسألة الخير والشر(الفطريــة أو الطبيعة الإنسانسة)، وذكر منها القول بأن " الطبيعة الإنسانية محايدة ليست خيــرة ولا شريرة في ذاتها، وفي أصلها الخلقي، بل هي محايدة" (٢) ... . ثم اختار هــذا الرأي قائلاً:" وهذا الرأي الأخير يتفق مع وجهة النظر الإسلامية التــي تــرى أن الإنسان يولد على الفطرة" (٣)، مستدلاً عليه بالحديث النبوي الشريف:(كل مولــود يولد على الفطرة فأبواه يهوّدانه أو ينصّرانه أو يمجّسانه) (٤).

ولو كانت "الفطرة في هذا الموقف المحايد، لكان لازماً أن يجيء في حديث الفطرة المتقدّم ذكر الإسلام أيضا، فيقول:"أو يسلمانه" لأن الفطرة إذا كانت تعنــي موقفاً محايداً، فذلك يقتضي أن يكون الطفل مستعداً للتأثر بدرجة واحــدة، ســواء بالأب المسلم أو اليهودي أو النصراني أو المجوسي، فيكون الفصل والحسم للعامل الخارجي" (٥).ويقول "ابن القيم" في إيضاح هذا الجانب: "تبين دلالة الكتاب والسنة والآثار واتفاق السلف على أن الخلق مفطورون على دين الله الذي هــو معرفتــه والإقرار به ومحبته والخضوع له، وأن ذلك موجب فطرتهم ومقتــضاها، يجــب حصولها فيها إن لم يحصل ما يعارضه ويقتضي حصول ضده. وأن حصول ذلك فيها لا يقف على وجود شرط، بل على انتفاء مانع.فإذا لم يوجد فهو لوجود منافيه لا لعدم مقتضيه.ولهذا لم يذكر النبيﷺ لوجود الفطرة شرطاً، بل ذكر مــا يمنــع

---

(١) غنايم، مهنى، أسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، جــ٢، ص٣٥٦، ٣٥٩ .

(٢) النقيب، عبد الرحمن، والهنيدي، جمال، قراءات في التربية الإسلامية، ص١٨٦.

(٣) المرجع السابق نفسه.

(٤) البخاري ، الصحيح، كتاب الجنــائز، بــاب مــا قيــل فــي أولاد المــشركين، جــــ١، ص٤٥٦، ح رقم(١٢٩٢).

(٥) توفيق، محمد عزّ الدين، دليل الأنفس بين القرآن الكريم والعلم الحــديث، دار الــسلام، القاهرة،طــــ٢، ١٤١٨هــ-١٩٩٨م ، ص٢٢ .

موجبها حيث قال: (فأبواه يهودانه وينصرانه ويمجسانه). فحصول هذا التهويد والتنصير موقف على أسباب خارجة عن الفطرة، وحصول الحنفية والإخلاص ومعرفة الرب والخضوع له لا يتوقف أصله على غير الفطرة، وإن يوقف كماله وتفصيله على غيرها" [١].

والقول بحياد الفطرة الإنسانية، هو ما تذهب إليه النظرية التربوية الغربية[٢]حيث تنظر إلى الطفل على أنه صفحة بيضاء ينقش عليها المربّي ما يشاء من معارف وخصال، بينما ما تقرره النظرية التربوية الإسلامية هو أن كل طفل يولد على الفطرة،ودين الفطرة هو الإسلام[٣].

وتعارض النظرية التربوية الإسلامية بقولها بفطرية الإنسان معارضةً شديدةً ما تذهب إليه النظرية التربوية المسيحيّة، من الاعتقاد بما يطلقون عليه "الخطيئة الأولى". فهي لا تجيز نظرية الخطيئة الأولى للإنسان، بمعنى أنها لا تؤمن بأن الإنسان آثم بطبيعته منذ ولادته، وأنه يقضي حياته كلها يكفر عن خطيئته[٤]، استجراراً غير مقبول وتبعية غير منطقية لخطيئة أبيه آدم الأولى- عليه السلام- والتي في عقيدة الإسلام قد كفرت وغفرت وتاب الله عليه، قال تعالى: ﴿ فَتَلَقَّى آدَمُ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ﴾[البقرة:٣٧]. وعليه فمفهوم الإنسان في النظرية التربوية الإسلامية وفطرية تدفع عنه لباس الطغيان رغم ولادته عريان، وتلبسه لباس التقوى والإيمان.

---

(١) ابن القيم ، شفاء العليل، ص٥٣٤ .

(٢) منها على سبيل المثال: الواقعية ونظرياتها وتطبيقاتها التربوية، وخاصة الواقعية التجريبية التي يمثلها جون لوك، والذي حض بشدّة وفنّد مسألة فطرية الإنسان وقال بولادته صفحة بيضاء خالية... . كرين، وليام: نظريات النمو: مفاهيم وتطبيقات، ترجمة: محمد الأنصاري، الجمعية الكويتية، ١٩٩٦(د.ط)، ص١٩-٢٥، وجعنيني، نعيم ، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص١٤٠-١٤٤ .

(٣) نشابه ، التربية الإسلامية بين الواقع والمرتجى، ص٣٥٥ .

(٤) حسين، سيد سجاد، وأشرف، سيد علي، أزمة التعليم الإسلامي، شركة مكتبات عكاظ، جدّة ، ط١، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م، ص٥٣، وناصر، إبراهيم، التربية الدينية المقارنة، دار عمار، عمان، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م،ص١٥٤ .

ومن **الاتّجاهات التربوية** المهمة التي تتولد عن أخذ النظرية التربوية الإسلامية بمفهوم فطرية الإنسان كما في العقيدة الإسلامية، هو: "قابلية النفس للتربية، وهذه القابلية فطرية" (١).بحيث تؤمن إيمانا قاطعاً بمرونة الذات الإنسانية وطواعيتها، وإمكان إجراء كثيرٍ من التغيرات الفكرية والعملية فيها، فالنصوص الشرعية في الفطرة تقرر أن النفس الإنسانية المفطورة على الهدى قد تنحاز إلى غيره بفعل عوامل سلبية خارجية أخرى، وهو ما يؤكد هذه القابلية التربوية التعليمية. إلا أن النظرية التربوية الإسلامية الملتزمة بمقولة الفطرة الإنسانية الإيمانية يكون من واجبها تضمين سياساتها التعليمية ومناهجها التربوية ونشاطاتها الميدانية كل ما من شأنه أن يتوافق مع الفطرة السليمة ويوسع من مساحتها ويقوّي من فاعليتها...، وأن تحول دون تضمينها أي فكرة أو نشاط يتعارض معها، أو يطفي نورها، أو يشوش رؤيتها؛ فالمحتويات التعليمية التي تنضَح بالداروينيّة أو بالشيوعية الإلحادية أو بالليبرالية الإباحية، وتقدّم على أنها حقائق علمية ونفائس تربوية، لا مجال لها ألْبتة في مقررات النظرية التربوية الإسلامية.

ولم تكن " في تاريخ التربية فكرة كانت لها فعاليّة أقوى في تغيير مهمة التربية، وتغيير وظائفها في حياة الإنسان، أو كانت لها آثار أوسع أو تأثير أعمق، في تغيير البيئة الحضارية إلى بيئة تلائم طبيعة الإنسان، وفي كل جانب من جوانبها الدينية والتربوية والحضارية، مثلما كان لمفهوم الفطرة الذي انطلق منه الإسلام. فلم تُطرح قضية استقلال الإنسان الفرد عن المجتمع الذي يولد فيه، قبل أن يطرحها الإسلام بالشكل أو بالقوة التي طرحها بها. ولم يُشكك في صلاحية ما يتوارثه المجتمع من عقائد وفكر وقيم وحضارة لتربية الإنسان مثلما شكك بها الإسلام"(٢).

---

(١) النبهان، محمد فاروق، اهتمام العلماء المسلمين بالتربية النفسية، آفاق الثقافة والتراث، مركز جمعة الماجد للثقافة، دبي، العدد١، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م ، ص١١ .

(٢) عثمان، علي عيسى، النظام التعليمي السائد في المجتمعات الإسلامية واستبداله بنظام إسلامي، الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد ٢١، ١٤٠١هـ-١٩٨١م، ص٢٩١ .

و أكد " مفهوم الفطرة أن الإنسان كائن يأتي إلى هذا العالم وفي خلْقه فطرةٌ خاصّة به، هي ما يرشحه لخيرِ مصيرٍ عقليّ وخلقيّ ودينيّ وحضاريّ، وهي ما يجب أن يقرر نوع التربية الملائمة لهذا المصير، والصالحة له. وأكد هذا المفهوم أن ما يتوارثه المجتمع من دين أو فكر أو معتقدات أو حضارة ، يحكم عليه أو له بقدر ملاءمته أو عدم ملاءمته حاجات هذه الفطرة "(١).

د- **المَبْدأ والمصير**(التأسيسات في النظرية واتجاهاتها التربوية)

من المفاهيم الوجودية النفيسة، عزيزة المعلومات، ما يمكن أن يسمّى: مفهوم "المبدأ والمصير" ، والذي يعني: مبْدأ الموجودات الكبرى الأساسية ومصيرها، فمبدأ الشيء:أوّله، ومصيره: آخره أو منتهاه.

وتؤسس العقيدة الإسلامية في النظرية التربوية الإسلامية معلومات وحقائق- غير قابلة للتشكيك- فيما يتعلق بمفهوم "المبدأ والمصير" عزّ نظيرها في الفلسفات والمذاهب والأديان الأخرى،وذلك لأنها تستند إلى الوحي الإلهي الذي تتخذ منه العقيدة الإسلامية مرجعها الأول والأخير.

ويمكن تقسيم متعلقات مفهوم " المبدأ والمصير" إلى أربعة أقسام:

الأول – التساؤل عن المَبْدأ والمصير المتعلق بالذات الإلهية .

الثاني – المَبْدأ والمصير للوجود الكوني.

الثالث – المَبْدأ والمصير للإنسان .

الرابع – المَبْدأ والمصير للدين (الأفكار).

وقد جاءت العقيدة الإسلامية بالمعارف الكافية بالنسْبة للإنسان وحاجته إليها، فيما يتعلق بهذه الأقسام الأربعة، والتي سيتم تناولها على أساس فئة المبدأ ثم فئة المصير.

فبالنسْبة للتساؤل الذي قد يرد حول "**مبدأ**" أو أوّل "**الذات الإلهية**"، فإن من الثابت في المعتقد الإسلامي، والذي لا يوجد فيه أدنى مجال للمراجعة ، أن الله

(١) المرجع السابق نفسه

عز وجل هو الأول، فلا شيء قبله، فلا يوجد هناك نقطة بداية ولا مكانية بالنسبة لله، فهو خالق الزمان وخالق المكان. قال تعالى: ﴿هُوَ الْأَوَّلُ ﴾[الحديد:٣]، وجاء تفسير ذلك في قول الرسولﷺ:(اللّهم أنت الأول فليس قبلك شيء) [1].فكل معتقد أو فلسفة أو نظرية تحمل فكرة تأقيت ابتداء زماني أو مكاني للذات الإلهية أو تتوقف في ذلك، فهي مرفوضة تماماً من قبل النظرية التربوية الإسلامية.

وبالنسبة **لمبتدأ الوجود الكوني**، ففي المعتقد الإسلامي الوجود الكوني ليس أزلياً لا أول له، بل هومخلوق، له نقطة ابتداء زمانية ومكانية، وله فاعله الحقيقي الذي أخرجه من العدم، وأن الإنسان لم يشهد بتاتاً لحظة ولادة الكون. قال تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ﴾[العنكبوت:٢٠]، وقال تعالى: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ ﴾[الأنعام:١]، وقد أحسن "البخاري" الصّنعة حينما خصص في صحيحه كتاباً كاملا تحت عنوان " كتاب بدء الخلق"، ومما ساقه فيه من أحاديث في مبتدأ الوجود الكوني، قوله ﷺ لأهل اليمن (يا أهل اليمن اقبلوا البشرى إذْ لم يقبلها بنو تميم). قالوا: قبلنا، فأخذ النبيﷺ يحدّث عن بَدْءَ الخلق والعرش)[2]،وقالﷺ:(كان الله ولم يكن شيء غيره، وكان عرشه على الماء، وكتب في الذكر كل شيء،وخلق السماوات والأرض) [3].وعليه فما شاع في الفلسفات الإنسانية من فكرة "قدم العالم" ،وتأثر بها عدد من الفلاسفة المسلمين، وتشيّعوا لها ونصروها بالعقل(!) ليس لها أساس من الصحة، ولا تقبل بمزاعمها النظرية التربوية الإسلامية لما يترتب عليها من إنكارٍ لمعتقد قرآني ونبوي وإفساد للفكر الإسلامي وإضلال للعقل الإنساني، قال تعالى: ﴿مَا أَشْهَدتُّهُمْ خَلْقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾[الكهف:٥١].

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الذكر والدعاء، باب ما يقول عند النوم، جـ٤، ص٢٠٨٤، ح رقم (٢٧١٣).

(٢) البخاري ، الصحيح ، كتاب بدء الخلق، باب ما جاء في قوله الله تعالى: وهو الذي يبدأ الخلق ثم يعيده..، جـ٣، ص١١٦٦، ح رقم (٣٠١٩).

(٣) المصدر السابق، ح رقم (٣١٩١) .

وأما بالنسبة **لمبتدأ الوجود الإنساني**، فقد تضمنت العقيدة الإسلامية أوفى البيان وأصدقه في ذلك، وقد جاءت المعارف العقدية محددة هذا المبتدأ من جهتيْن: الأولى:مَبْدأ خلق الإنسان، أي أول ما وقع خلق الإنسان؛ وكان ذلك بآدم عليه السلام، حيث خلقه الله تعالى بيديه الكريمتين من طين- وعلى مراحل، ثم نفخ فيه الروح، فقام مخلوقا حيا، فكانت هذه بداية الوجود الإنساني عموماً، حيث أولهم آدم (الإنسان الأول)، ثم تلته حواء- وكان ذلك في السماء-[1]، وأما الجهة الثانية:فهي مَبْدأ الوجود المكاني للإنسان على الأرض، حيث ابتدأ أول ما ابتدأ بآدم وحواء عليهما السلام، ثم تناسلت منهم ذريتهم فيها.

ولعله من المفيد أن نقف مع آيات خلق آدم كما جاءت في سورة البقرة في قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لا تَعْلَمُونَ * وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ * قَالُوا سُبْحَانَكَ لا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ * قَالَ يَا آدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ * وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَى وَاسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ *وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلا مِنْهَا رَغَداً حَيْثُ شِئْتُمَا وَلا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ * فَأَزَلَّهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ * فَتَلَقَّى آدَمُ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ * قُلْنَا اهْبِطُوا مِنْهَا جَمِيعاً فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُمْ مِنِّي هُدىً فَمَنْ تَبِعَ هُدَايَ فَلا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلا هُمْ يَحْزَنُونَ * وَالَّذِينَ كَفَرُوا وَكَذَّبُوا بِآيَاتِنَا أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾[البقرة: ٣٠-٣٩].

يقول "سيد قطب" في ظلال هذه الآيات الكريمات: " إن إبراز إيحاءات قصة آدم – كما وردت في هذا الموضع- هو القيمة الكبرى التي يعطيها التصور الإسلامي للإنسان ولدوره في الأرض، ولمكانه في نظام الوجود، وللقيم التي

---

(١) ويمكن الرجوع للآيات في موضوع آدم عليه السلام، في سورة البقرة :(٣٠-٣٧)،وطه (١١٥-١٢١) وغيرها.

يوزن بها، ثم لحقيقة ارتباطه بعهد الله، وحقيقة هذا العهد الذي قامت خلافته على أساسه. وتتبدّى تلك القيمة الكبرى التي يعطيها التصور الإسلامي للإنسان في الإعلان العلوي الجليل في الملأ الأعلى الكريم، أنه مخلوق ليكون خليفة في الأرض، كما تتبدى في أمر الملائكة بالسجود له، وفي طرد إبليس الذي استكبر وأبى، وفي رعاية الله له أولاً وأخيراً" [1].

"ومن هذه النظرة للإنسان تنبثق جملة اعتبارات ذات قيمة كبيرة في عالم التصور وفي عالم الواقع على السواء. وأول اعتبار من هذه الاعتبارات هو أن الإنسان سيد هذه الأرض، ومن أجله خلق كل شيء فيها، فهو إذن أعز وأكرم وأغلى من كل شيء مادي، ومن كل قيمة مادية في هذه الأرض جميعا... ، والاعتبار الثاني هو أن دور الإنسام في الأرض هو الدور الأول فهو الذي يغير ويبدل في أشكالها وفي ارتباطاتها؛ وهو الذي يقود اتجاهاتها ورحلاتها، وليست وسائل الإنتاج ولا توزيع الإنتاج، هي التي تقود الإنسان وراءها ذليلاً سلبياًكما تصوره المذاهب المادية التي تحقّر دور الإنسان وتصغر، بقدر ما تعظم في دور الآلة وتكبر" [2].

"إن النظرة القرآنية تجعل هذا الإنسان بخلافته في الأرض عاملاً مهماً في نظام الكون، ملحوظاً في هذا النظام، فخلافته في الأرض تتعلق بارتباطات شتى مع السماوات ومع الرياح ومع الأمطار، ومع الشموس والكواكب، وكلها في تصميمها وهندستها إمكان قيام الحياة على الأرض، وإمكان قيام هذا الإنسان بالخلافة، فأين كان هذا المكان الملحوظ من ذلك الدور الذليل الصغير الذي تخصصه له المذاهب المادية، ولا تسمح له أن يتعدّاه" [3].

" وما من شك أن كلا من نظرة الإسلام هذه ونظرة المادية للإنستن تؤثر في طبيعة النظام الذي تقيمه هذه وتلك للإنسان؛ وطبيعة احترام المقومات الإنسانية

---

(١) قطب، سيد، في ظلال القرآن، جـ١، ص٦٠ .

(٢) المرجع السابق، جـ١، ص٦٠ .

(٣) المرجع السابق نفسه .

أو إهدارها؛ وطبيعة تكريم هذا الإنسان أو تحقيره" (١).

" كذلك ينشأ عن نظرة الإسلام الرفيعة إلى حقيقة الإنسان و وظيفة إعلاء القيم الأدبية في وزنه وتقديره، وإعلاء قيمة الفضائل الخلقية، وتكبير قيم الإيمان والصلاح والإخلاص في حياته. فهذه هي القيم التي يقوم عليها عهد استخلاف: ﴿ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُمْ مِنِّي هُدىً فَمَنْ تَبِعَ هُدَايَ فَلا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلا هُمْ يَحْزَنُونَ * ﴾ وهذه القيم أعلى وأكرم من جميع القيم المادية – هذا مع أن من مفهوم الخلافة تحقيق هذه القيم المادية، ولكن بحيث لا تصبح هي الأصل ولا تطغى على تلك القيم العليا"(٢).

وهذه المعارف الوجودية المهمة التي تستمدها النظرية التربوية الإسلامية من العقيدة الإسلامية باعتبارها الأساس الأول للتربية الإسلامية، تكون لديها من خلال مبتدأ الإنسان، وتحديداً الإنسان الأول(آدم) عليه السلام، **اتجاهات وملاحظ تربوية عديدة ، منها:**

- ثقة الإنسان بأصله وثبات معرفته بنفسه، فالإنسان محور العمل التربوي وركيزته الأساسية، فهو يحتاج إلى الوثوق أولاً بذاتيته وأصله ليستقيم له تقبله النفسي للتربية والارتقاء، والذي "ينظر في المذاهب الوضعية التي صرفت الناس عن رسالة الأنبياء يجد أول ما فعلته أنّها غيرت نظرتهم إلى أنفسهم فكتبت لهم بطاقة تعريف فيها أصل جديد، ومهمة جديدة، ولأجل ذلك أولى الإسلام عناية قصوى لتعريف الإنسان من هو؟ " (٣)، وقد "تولّى الله جل وعلا عرض قصة خلق آدم في تسع سور من القرآن الكريم، بين أنه هو الإنسان الأول الذي بث الله فيه هذه السلالة من البشر على وجه هذه الأرض. كما حدد الله لنا في كتابه كيفية خلق آدم، بشكل صريح واضح لا يحتمل التأويل، فلا مجال لإيراد تكهّنات وتخيّلات حول كيفية وجود الإنسان على هذه الأرض" (٤).ولا مجال لزعزعة ثقة الإنسان

---

(١) المرجع السابق نفسه.

(٢) المرجع السابق، جـ١، ص٦٠-٦١.

(٣) توفيق، محمد، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، دار السلام،القاهرة،ط١،١٤١٨هـ-٩٨م،ص١٣٥.

(٤) حبنكة، العقيدة الإسلامية، ص٣٦٥.

بنفسه وأصله، فالإنسان "خلق بقرار أعلن عنه في الملأ الأعلى، وذلك يلغي كل الأقاويل التي تنسب الوجود الإنساني إلى الصدفة أو الطبيعة" (١).ولامجال كذلك "لفرضيات "دارون" وغيره بعدما ورد إلينا يقين لا شبْهة فيه عن الذي خلق وصوّر وهو بكل شيء عليم" (٢). وهذا يلزم النظرية التربوية الإسلامية أن تكون من مقرراتها الأولى رفض نظرية دارون في تطور الإنسان(٣)، ومفارقة كل النظريات التربوية والدعوات التي تنادي بها وتشجع على تبنيها تحت أي مسمى كان، وأن تُوجّه المناهج التربوية إلى الرد عليها، فضلاً عن التخلص منها، " ومن أعاجيب الزمان أن يفطن الغربيون إلى بطلان نظرية أصل الأنواع هذه التي ترجع بأصل الإنسان إلى "الشمبانزي" ، وذلك النوع من القردة الشبيه بالإنسان في زعمهم، فيلفظون هذا الغثاء ويحذفونه من الكتب المدرسية، ويمنعون مدرسيهم من مجرد الإشارة إليها، وفي نفس الوقت يبقي عليها العرب والمسلمون، بل تُقرر وتضاف إلى مناهج دراسية لم يكن فيها من قبل"(٤).

- التأريخ التربوي، ففي التحديد العقدي لمبدأ الإنسان (الأول) بالنسبة للنظرية التربوية الإسلامية، إشارة وملحظ يمسّ الجانب التأريخي للإنسان وتربيته، فلم "تكن قصة آدم تؤرخ للإنسان الأول فحسب، إنسان ما قبل التاريخ، بل فيها تعريف الإنسان في جميع مراحل حياته على الأرض، لقد جاءت تزيل الالْتباس حول هذه

---

(١) توفيق، محمد، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، ص١٣٧ .

(٢) حبنكة، العقيدة الإسلامية، ص٣٦٥ .

(٣) نظرية التطور أو النشوء والارتقاء أو أصل الأنواع، اشتهرت مقرونة باسم تشارلز دارون في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، ظهرت كنظرية – أي كتفسير لخلق الإنسان في البدء: أنه ارتقى من أصل قردي شبيه بالإنسان- من دارون وغيره من معاصريه، مثل رتشرد أون، وتوماس هكسلي... . وكانت أول صفعة حقيقية أصابت أنصار هذه النظرية عام ١٩٥٦، عندما استطاع العالمان السويديان: يتجو وليفي، أن يبتكرا طريقة أكثر دقة مكنتهما من عد "كروموسومات الإنسان ليجدوها (٤٦)، وليست (٤٨) مثل عددها في الشمبانزي... . سند، حمودة، نظرية التطور بين العلم والدين، ص١٣٩-١٤٤، الحفني، عبد المنعم ، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ١، ص٣٩٧، ٥٦٥ .

(٤) سند، حموده، نظرية التطور بين العلم والدين، ص١٣٨، وينظر: جرادات، خوله أحمد، المؤلفات المعاصرة في التربية الإسلامية: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م، ص١٨٥-١٩٤ .

الفترة المجهولة من تاريخ البشرية، وجاءت تصحح الروايات المتضاربة [1]عند أهل الكتاب"[2].وبذلك تكشف عن جانب في تاريخ تربية الإنسان، فبداية" التربية على الأرض، كانت تربية آدم –عليه السلام– وكانت بيد الخالق سبحانه وتعالى، وهي تعد مثالاً ونموذجاً تربوياً متكاملاً وشاملاً ينبغي أن يكون المثل الأعلى لكل بني آدم بعد ذلك" [3].ولهذه التربية الإنسانية جوانب عدّة،منها:

- "تعليم الأسماء، وتعد هذه بداية تعليم اللغة، حيث يبدأ تعليم اللغة بالأسماء.
- إشباع الحاجات الأولية الضرورية لاستمرار الحياة، وتأمين إشباعها ، والمتمثلة في الأكل والسكن والزواج.
- التحذير والنهي عن الأكل من تلك الشجرة، وهذه إشارة إلى المحظور ، واختبار لقوة الإرادة الإنسانية، وقوة روح الإنسان،وهذه تعد تربية روحية وجدانية وأخلاقية لهذا الإنسان.
- التوبة والندم، وكيفية العودة إلى الصواب، وكيفية طلب المغفرة والتوبة إلى الله سبحانه، وهذه تعالج جانباً مهماً من التربية، وهو التربية العقائدية التي تعتمد على عقيدة قوية في الله سبحانه وتعالى وقدرته"[4].

وأما بالنسبة **لمبتدأ الوجود الديني أو العقدي**، أو كما يسميه بعضهم (فلسفة الوجود الديني)، فوفقا لعقيدة الإسلام، والتسليم بأن آدم يمثل أول الوجود الإنساني في الأرض، فإن ابتداء الوجود العقدي والديني بالنسبة للإنسان، قد ابتدأت أولى محطاته، مصاحبة ومتلازمة لابتداء آدم رحلته على الأرض، كأول خلق الله من الإنس، وأول أنبيائه فكان على عقيدة التوحيد الخالصة لله تعالى. وبها ابتدأ تربيته لذريّته ، وعلى أساسها استمرت مسيرتها؛وعليه فلا يصح لمن يؤرخ لتاريخ

---

(١) ينظر: البار، محمد علي، المدخل لدراسة التوراة والعهد القديم، دار القلم، دمشق، ط١، ١٤١٠هـ–١٩٩٠م ، ص١٨١–٢٠٠، ٣٤٠، وله أيضاً، الله والأنبياء في التوراة والعهد القديم، ص٤٣–٥٥ .

(٢) توفيق، محمد، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، ص١٣٦ .

(٣) رفاعي ، فيصل، وآخرون، تطور الفكر التربوي الإسلامي، ص٦٢ .

(٤) المرجع السابق،ص٦٣، وينظر:خليل،عماد الدين،نشوء الحضارات ونموها في المنظور القرآني،ص١١٧.

النظرية التربوية عموماً، أن يصف تربية "الإنسان الأول" وتاريخها ومسيرتها... ، بالساذجة والبدائيّة والمتخلّفة، مقارنةً بما آلت إليه تربية إنسان القرن الحديث، إلا أن يقصد المقارنة بجانب التقنيات والآليات التعليمية، وهذا يسلم له وصف البساطة ليس فقط في عهد "الإنسان الأول" ... ، بل إلى عهد قريب، ولكن أن يذهب إلى رمي التربية كلها بذلك: فكراً وممارسة وأسسا وقيادة تربوية...، فهذا لا يصدق إطلاقه على عهد الإنسان الأول، الذي كان قادته التربويون أنْبياءَ، معصومين...، لديهم أصفى المعارف الوجودية التي ضل عنها إنسان القرن الحديث... ، وكانت الفئة المتعلمة منسجمة الأفكار، متوافقة السلوك، رشيدة المنهاج، مطبقة لمحتواه... .

هذا هو الاتجاه التربوي الذي تمثله النظرية التربوية الإسلامية في رؤيتها للجانب الأساسي في مستويات تربية الإنسان الأول، وهي رؤية تستمدها من عقيدة الإسلام في تاريخ النبوة والأنبياء كما جاءت في النصوص الشرعية، حيث يقول الله تعالى:﴿ كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ﴾[البقرة:٢١٣]، نقل "الطبري" في تفسير هذه الآية، قول ابن عباس رضي الله عنهما: " كان بين نوح وآدم عشرة قرون، كلهم على شريعة الحق، فاختلفوا" (١). ثم قال في تأويلها:" كان الناس أمة مجتمعة على ملة واحدة، ودين واحد، فاختلفوا فبعث الله النبيين مبشرين ومنذرين" (٢).

وهذا التأسيس العقدي في المجال المعرفي للنظرية التربوية الإسلامية، يجعلها تتميز وترتقي عن الفلسفات الغربية ونظرياتها التربوية التي احتضنت فكرة نشأة الأديان والعقائد وتطورها(٣)، بناءًعلى مسلمة مفادها "أن أصل الدين نابع من

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن جـ٢، ص٣٤٧ .

(٢) المصدر السابق نفسه.

(٢) وللأسف حتى في هذه المسلّمة العقدية، تأثر بعض المسلمين بهذه الفكرة ، ومنهم تربويون كبار، ينظر نقدهم في: حسن، السيد، والشحات ، أحمد، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، دار إحياء التراث الإسلامي، المدينة المنورة، ط١، ١٤١٢هـ-١٩٩١م ، ص١٦٧ .

الوجود الإنساني[1]، (و) لا ينبغي أن يبحث عنه خارجه"[2]، ويعد "العالم الاسكتلندي السير جميس فريزر(١٨٥٤-١٩٤١م)، مؤلف كتاب الغصن الذهبي، أحد المسؤولين الرئيسيين عن فكرة تطور العقيدة خلال التاريخ... . (وتقول) فكرة تطور العقيدة: إن العبادة قد تطورت خلال التاريخ ، من عبادة الأب، إلى عبادة الطوطم(شيء مقدّس لدى القبيلة) ، ثم عبادة قوى الطبيعة من مطر وريح...، ثم عبادة الأفلاك من شمس وقمر... ، إلى عبادة الأصنام... ، إلى الديانات السماوية (عبادة الإله)" [3].فالإنسان لم يعرف العقيدة على ما يعرفها عليه اليوم مرة واحدة، بل ترقى في العقائد ،وجاء ترقّيه فيها موافقاً تماماً لترقيه في العلوم، فليست أوائل العلم والصناعة بأرقى من أوائل الأديان[4].وهكذا فإن "الأديان من وضع الإنسان، وإنها قد تطورت من الشرك (التعدديّة) إلى التوحيد تبعاً لتطور الإنسان"[5].وبذلك يكون اتجاه النظرية التربوية الإسلامية يسير في خط مستقيم مقابلٍ تماماً لاتجاه سير النظريات التربوية الغربية التي تأخذ بفكرة تطور الأديان والعقائد، ثم لتفترقا بعد ذلك كثيراً في صدى هذين الاتجاهيْن في الواقع التربوي والتعليمي.

هذا القسم الأول من مفهوم "المَبْدأ والمصير"، وأما القسم الثاني، وهو "**المصير**" بالنسبة للموجودات الأساسية الأربعة التي تمّ استعراضُها، فإن معطيات النظرية التربوية الإسلامية فيها، مستمدّة من النهج العقدي ذاته الذي رسّخ لديها مفهوم "المبدأ".

---

(١) يقول "فولتير": " إن الإنسانية لا بد أن تكون عاشت قروناً متطاولة في حياة مادية قبل أن تفكر بالدين، ثم جاء دهاة ماكرون من الكهنة والقساوسة فاخترعوا فكرة التأليه ...". والزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية في العصر الحاضر، ص٤٧٩ .

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) قطب، محمد، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، دارالشروق ، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص٤٥-٤٦ .

(٤) الأشقر، عمر، العقيدة في الله، ص٢٤٣ .

(٥) صالح، سعد الدين، التحوّلات فيما بين القرن التاسع عشر والقرن العشرين وأثرها في العقيدة ، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، العدد١٣،١٤١٧هـ-١٩٩٦م ، ص١٢٧. وللرد على فكرة تطور العقيدة، ينظر: المرجع نفسه، ص١٢٧-١٢٨.

فبالنسْبة للتساؤل الأول حول **مصير أو نهاية الذات الإلهية**، فَبَيَّنتُه قاطعة كما في قوله تعالى: ﴿هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ﴾[الحديد:٣].وقول الرسول ﷺ:(وأنت الآخر فليس بعْدك شيء) [1].فمحال على النظرية التربوية الإسلامية ومنظّريها أن يقفوا موقفاً في لحظة ما يبشرون فيه "بموت الإله"، كما زعم ذلك أرباب الفكر الغربي ونظرياته التربوية[2].لِتنحل بعد ذلك كل قيم العبودية والإيمان، وتنقطع الصلة بين الإنسان وبين نوازع الفطرة السليمة التي تربطه بإلهه. بل واستخدم هؤلاء المبشرون، "موت الإله" " كمطرقة ضخمة ضد كل المؤسسات القائمة والمذاهب الأخلاقية" [3].فكيف تستقيم لهم حال التربية (السليمة) بذلك؟

أما بالنسْبة **لمصير الوجود الكوني**- الذي نعيشه، فمن الثابت في عقيدة الإسلام أنه سينتهي مع قيام الساعة، كما شهدت بذلك سور عديدة في القرآن الكريم – كسورة التكوير وسورة الانفطار، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿يَوْمَ نَطْوِي السَّمَاءَ كَطَيِّ السِّجِلِّ لِلْكُتُبِ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ وَعْداً عَلَيْنَا إِنَّا كُنَّا فَاعِلِينَ﴾[الأنبياء:١٠٤].

وبالنسبة **لمصير الإنسان وعقيدته وفكره**، فينتظر الذات الإنسانية مصيران محتومان لا مناص منهما، وفق التصور الإسلامي والوحي الإلهي: الأول منهما وهو الموت وفناء الجنس البشري كاملا من على وجه الأرض وفي هذه الحياة الدنيا، كما قال تعالى: ﴿كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ﴾[العنكبوت:٥٧]، وقال تعالى: ﴿كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٍ ﴾[الرحمن:٢٦]، وأما المصير الثاني: فهو "الخلود"، سواء خلود في الجنة أم خلود في النار،ويعد المصير الأول مقدّمة للمصير الثاني.

بل وتمتلك النظرية التربوية الإسلامية معرفة عقدية عزيزة، تتعلق بمصير "الموت" ذاته، إذْ ينتهي ويُعدم ، ولا غرابة في ذلك فهو مخلوق من مخلوقات الله

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الأذكار والأدعية ، باب ما يقول عند النوم، جـ٤، ص٢٠٨٤، ح رقم(٢٧١٣) .

(٢) يعد نيتشة من بين فلاسفة الغرب الكبار الذين اعلنوا "موت الإله" (Death of God). للتوسع حول هذا الموضوع، ينظر: جميس كولينز ، الله في الفلسفة الحديثة، ترجمة: فؤاد كامل، دار قباء، القاهرة، ١٩٩٨،ص٣٦٤-٣٧٩ .

(٣) جيمس كولينز ، الله في الفلسفة الحديثة، ص٣٧٤ .

تعالى، وقد جاءت هذه الحقيقة المعرفية المهمة في الحديث الشريف الذي قال فيهﷺ:(يُؤْتى بالموت كبشاً أغْبر فيوقف بين الجنّة والنار، فيُقال: يا أهل الجنة، فيشْرئبّون وينظرون، ويُقال: يا أهل النار، فَيَشْرَئبّون وينظرون، ويرون أن قد جاء الفرج، فَيُذبح، ويقال: خلود لا موت)(١).

و"الموت في بعض النظريات الفلسفية هو الحادثة الأخيرة والمفجعة،وغير المفهومة في حياة الإنسان، وليس بعدها حياة، وإن فُرض أن هناك حياةً ما فهي على صورة ذكريات، أو على شكل تجدد بيولوجي بواسطة الذرية" (٢).

وإذا كانت "طبيعة الإنسان موضوعاً مشتركاً بين العلم الإلهي والعلم البشري، لأن الإنسان جسْم وروح، فإن مصير الإنسان موضوع خالص للعلم الإلهي وحده. إنه السؤال الذي تؤخذ إجابته من الوحي مباشرة؛ لأن تعلقه بالروح لا بالجسد، وأي تدخل للعلم البشري يفضي إلى رسم نهاية غير حقيقية للإنسان ، وهذا بالفعل ما انتهت إليه الفلسفات المادية التي اعتمدت في مناقشاتها لمصير الإنسان على العقل وحده "(٣).

ويجدر بالنظرية التربوية الإسلامية، أن تعمّق "الغائيّة" في حياة الإنسان، باعتباره المُتلقّي الأول للتربية، وذلك بأن يعيَ مسألة المصير الذي ينتظره، ويتربى على النجاح في الوصول للمصير الثاني(الخلود) الطيب لا الخبيث، فهو يشترك مع كل بني جنسه في المصير الأول من حيث مظهره وقصر زمنه في المكوث، في حين يفترق معه في مصير الخلود.

والتربية الإسلامية حينما تُعنى بهذا الجانب- الخلود(عدم الفناء)- فإنها تلبّي "حاجة أساسية في نفس الإنسان (حب الخلود)، ومن هذه الحاجة أوتي آدم عليه السلام"(٤)، وقد "بدا ذلك واضحاً في المدخل الذي استطاع به إبليس إغواء أبينا آدم

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الجنة، باب النار يدخلها الجبارون، جـ٤، ص٢١٨٨، ح رقم (١٩٧٦).

(٢) رمزي، عبد القادر، الدراسات الإنسانية: دارسة مقارنة، دار اليازودي، عمان، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م (د.ط) ، ص٣٢ .

(٣) توفيق، محمد، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية ، ص١٥٤ .

(٤) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية ، ص١٠١ .

عليه السلام، للأكل من الشجرة التي نهاه الله عنها، قال تعالى:﴿ فَوَسْوَسَ إِلَيْهِ الشَّيْطَانُ قَالَ يَا آدَمُ هَلْ أَدُلُّكَ عَلَى شَجَرَةِ الْخُلْدِ وَمُلْكٍ لا يَبْلَى ﴾[طه:١٢٠]" (١).

وأما **عقيدة الإنسان وفكره**، فإن المقرر في المعرفة العقدية الإسلامية، أن عقيدة التوحيد، ستبقى خطاً ثابتاً يخترق الأزمنة والأمكنة إلى قيام الساعة، وستبقى الأفكار الإسلامية الكلية سارية المفعول كذلك، مهما مرَّ بها من أحْوال وتقلبات تقوى تارة في الظهور والسيطرة وتضعف أخرى، لكن لن يقضى عليها ألْبتة، ولن تكون محطتها في هذا القرن هي النهائية، بل كما جاءت مقررات العقيدة في أشراط الساعة(٢)،فإن دولتها العالمية ستعود وتعلو بقوّة (٣).

وهنا تقاوم النظرية التربوية الإسلامية- المستندة للعقيدة – بشِدّة وثقة الفكر الغربي ونظرياته التربوية حول نهاية الفكر الإنساني، ومن ذلك أطروحة "فرانسيس فوكوياما" والتي قدمها بعنوان "نهاية التاريخ والإنسان الأخير"، وافترض فيها " توقّف التاريخ، وما يتّسم به من تطور بشري في مجالات الحياة، وأن التاريخ سيقف عند النموذج الليبراليّ الغربيّ، وعلى العالم كله أن يتبع هذا النموذج" (٤)، ويقر "فوكوياما بأن إنسان الحضارة الغربية هو"الأخير"، باعتبارها آخر الحضارات ، وبعدها يتوقف التطور التاريخي، حيث نقطة النهاية للتطور الأيديولوجي للبشرية، وتعميم الليبرالية الديمقراطية الغربية، على مستوى العالم كشكل نهائي للحكومة الإنسانية"(٥).

وتسرّب مثل هذه الأطروحات إلى الفكر التربوي الإسلامي، من شأنه أنْ يُضعف فاعلية الإنسان المسلم، ويَزرع اليأس في نفسه، ويَقْعد به عن بذل

---

(١) الراشد، فلوة بنت ناصر ، الصفات الفطرية في الإنسان من خلال قصة آدم عليه السلام في القرآن الكريم، مجلة الحكمة ، ليدز، العدد ٢٧، ص٢٣٢.

(٢) يراجع مفهوم " أشراط الساعة " في المبحث الخامس من الفصل الثالث.

(٣) تنظر أشراط الساعة المتعلقة بفتح روما، وقتال اليهود، والمهدي، والمسيح... في: الشلبي، مصطفى، صحيح أشراط الساعة ، ص١٨٩-٢٥٣ .

(٤) خضر، لطيفة إبراهيم، الإسلام في الفكر الغربي،عالم الكتب،القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م،ص٦٦.

(٢) المرجع السابق، ص٦٧.وقد سبق الى مثل هذا التنظير ما طرحه ماركس وانجلز من القول بنهاية التاريخ عند مرحلة الطبقة العاملة...قطب،محمد،مذاهب فكرية،ص٢٦٨،والمسيري،الفلسفة الماديّة،ص١٥١.

نشاطه واستخلاص جهده في مجال التجديد والتطوير التربوي والارتقاء به للعالمية، وهذا مخالف لمطالب الإسلام التي تفرض العمل ومعطياته التي تقرر سُنّة التداول والتدافع والتغاير، ولمعارف العقيدة التي تقرر بقاء التربية الإسلامية وديمومة نشاطها، ومستقبلها الواعد في السيادة؛ كأحد منظومات هذا الدين. فقد قال الرسول ﷺ:(لا يزال ناسٌ من أمتي ظاهرين حتى يأتيهم أمر الله(قيام الساعة) وهم ظاهرون)[1].وقال: (ليبلغنّ هذا الأمر ما بلغ الليل والنهار، ولا يترك الله بيت مَدَرٍ ولا وَبَرٍ (أهل القرى والأمصار) إلا أدخله الله هذا الدين بِعِزِّ عزيز أو بذلٍّ ذليل، عزّ يعزّ الله به الإسلام وذُلاّ يُذلّ اللهُ به الكفر) [2]، وقال أيضا: (لا تقوم الساعة حتى ينزل فيكم ابنُ مريم حكَماً مُقْسِطاً فيكسر الصّليب ويقتُل الخنزير ويضع الجزية) [3].

إنّ النظرية التربوية الإسلامية، تُعنى أشد الاعتناء بمفهوم "المبدأ والمصير"، وتكتنز فيه جملة من حقائق العقيدة والوحي، تفتح آفاقها لكل الناس والناشئة ليحصلوا على تربية نفسية ووجدانية وعقلية متكاملة، في حين أن التربية الحديثة غالباً ما أغلقت "البحث في ميدان النشأة والمصير، واستبدلته بالبحث في ميدان الكون المادّي وفي حدود الحياة القائمة، فنتج عن ذلك أمران خطيران:

الأول- ضيق الناشئة المثقفة ، وتبرّمها بالحياة المادية الضّيّقة التي أفرزتها التربية المعاصرة.

والثاني- حرمان الجماهير من التوجيهات والعقائد وأنماط السلوك التي يمكن أن تقدّمها الفئة المثقفة لو جمعت إلى تربيتها المادّية تربية عقائدّية وأخلاقية "[4].

---

(١) البخاري ، الصحيح ، كتاب المناقب، باب سؤال المشركين أن يريهم النبي أية، جـ٣، ص١٣٣١، ح رقم (٣٤٤١).

(٢) ابن حنبل، أحمد، المسند، مسند الشاميين، باب حديث تميم الداري،جـ٣،ص١٠٣، ح رقم (١٦٩٩٨).

(٣) البخاري ، الصحيح ، كتاب المظالم ، باب كسر الصليب، جـ٢، ص٨٧٥، ح رقم(٢٣٤٤).

(٤) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص١٠٨.

ونتج عن ذلك كله"حرمان فئات المجتمع الحديث من الإجابة عن الأسئلة التي تدور في أذهان الجميع عن قضايا المنشأ والمصير، والقيم الإنسانية الرفيعة... . ويذكر "مارفن هاريس" - في البحث الذي أجراه- أنه يجوب القارة الأمريكية عشرات المتنبئين الذين يزعمون أنّهم دعاة راشدون، أو رسل مبعوثون، أو آلهة تمشي على الأرض. يلتف حولهم الشباب والشابات ويبذلون لهم كل ما يطلبونه"[1].

إن هذه "الظاهرة تشير إلى الفراغ الخطير في التربية المُعاصرة التي تتجاهل قضية المنشأ والمصير رغم أهميتها في واقع كل إنسان وحياته وهو يرى ظاهرة الولادة والموت في كل يوم من أيامه. وهو حين يجد من يتوقع عنده الإجابة -أية إجابة- يصبح بين يديه كالميت بين يدي غاسله. (فمثلاً) حين طلب في ١٨/١١/١٩٧٩م "جم جونز"، رئيس النحْلة الدينية المعروفة باسم "جماعة المعبد" من أتباعه أن ينتحروا سويّة لينتقلوا إلى العالم الآخر، نفذوا الأمر، ومات أكثر من تسْعماية شخص في مدينة جيانا- في ولاية كاليفورنيا" [2].

المبحث الثالث: التأسيسات العقدية في الجانب التطبيقي للنظرية التربوية الإسلامية:

تمهيد:

يُعنى هذا الجزء من الدراسة بالوقوف على ما يمكن أن تؤسسه(تبنيه) العقيدة الإسلامية وتكوّنه في الجانب التطبيقي - لا المعرفي المجرّد- للنظرية التربوية الإسلامية. وقد اجتهد الباحث أن يصنف هذا الجانب إلى ثلاثة مكونات: الأهداف التربوية ، والمنهاج التربوي، والعملية التعليمية (العمل التربوي).

أولاً- الأهداف التربوية(التأسيسات واتجاهاتها التربوية)

الهدف في اللغة: كل مرتفع، والغَرَض الذي توجّه إليه السّهام ونحوها[3].

---

(١) المرجع السابق، ص١٠٩.

(٢) المرجع السابق، ص١١٠-١١١ .

(٣) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢، ص٩٧٧ .

والغرض: الهدف يرمى إليه، والبغية والحاجة والقصد[1].والغاية: النهاية والآخر، فغاية كل شيء: نهايته وآخره[2].

والهدف التربوي(عموماً): هو "التغيّر المرغوب التي تسْعى العملية التربوية أو الجهد التربوي إلى تحقيقه، سواء في سلوك الفرد، أو في حياة المجتمع، أو في العملية التربوية نفسها" [3]. فالأهداف التربوية تمثل مطالب المجتمع، والإطار العام للأهداف الأخرى، وتتصف بالعمومية والتجريد، كما أنها تعبر عن الفلسفة التربوية السائدة [4].

وهناك من يفرق بين الأهداف والغايات، فالأهداف تطلق على ما يقصده الإنسان، ويكون قريب المنال، وتتميز بالمرحلية... . أما الغايات، فتتميز بالبعد، وتُطلق على ما يقصده الإنسان ويكون بعيد المنال... [5]. وفي المقابل ثمة اتجاه آخر لا يرى فرقاً بين الأهداف والغايات، وأن العلاقة بينهما "علاقة تشابه أو ترادف في المعنى، حيث إن كلاً من الأهداف والغاية يتطلب تحقيقه تخطيطاً وجُهداً مقصودين، وسلسلة من الخطوات يَرتبط بعضها" [6] ببعضه الآخر.

وهناك آراء تربوية عديدة في رؤيتها للأهداف التربوية والتعليمية، بل وهناك اضطراب وتشويش وتداخل في بعض الرؤى والفلسفات... [7]، ولكن مما لا يمكن التجاذب فيه، أن ثمة اتفاق على أن "الأهداف" تتصف -عموماً- بالتدرج والمرحلية، أو بالقرب والبعد- بغض النظر عن الإيمان بأقصى مدى الطرفين-. فالمهم أن تكون هناك دوائر عريضة مكاناً، وممتدة زمانا من الأهداف، وأخرى

---

(١) المرجع السابق، جـ٢، ص٦٥٠ .

(٢) المرجع السابق، جـ٢، ص٦٦٩.

(٣) الشيباني، عمر التومي، فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب(د.ط)، ص٢٨٢ .

(٤) سعيد، أبو طالب حمد، وعبد الخالق، رشراش أنيس، علم التربية العام:ميادينه وفروعه، دار النهضة العربية، بيروت، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م، ص٩٦ .

(٥) عبد الله،عبد الرحمن صالح،الأهداف السلوكية في التربية الإسلامية:صياغتها وتقويمها،دار الفكر العربي، القاهرة،ط١،١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، وجنزرلي،رياض،أهداف التربية الإسلامية وغايتها،ص١٧-٢٠.

(٦) الشيباني، عمر، فلسفة التربية الإسلامية، ص٢٨٤ .

(٧) ينظر: سعيد، أبو طالب، وعبد الخالق، علم التربية العام، ص٩١-١٢٧ .

متوسطة، وأخرى ضيقة، وأخرى أضيق جداً. وهذه النظرة تتناسب مع أنماط التفكير الإنساني، وتنسجم مع طبيعة الحياة البشرية والطبيعية.

وفي هذا الجزء من الدراسة -تحديداً- سيكون التركيز على الدوائر الأكثر اتساعاً في الأهداف التربوية -ولذلك تتقارب الأهداف من الغايات- لاتساق ذلك مع عنوانها وطبيعته. على أن تأتي الدراسة عموماً على الدوائر الأخرى للأهداف في المواضع المناسبة من مقاطعها المتبقية.

وللأهداف التربوية جملة من المصادر التي تشتق منها، أو العوامل التي تصوغها، فهي لا تنشأ من فراغ، ولا في ظل عامل فردي واحد، أو تفكير إنساني وحيد، بل من خلال شراكة حقيقية لمجموع من المؤثرات الحقيقية، والتي ترجع جملتها إلى "التصورات الوجودية" التي تحكم أي صيغة مجتمعية، جماعة كانت أم دولة أم أمة... . وهذه التصورات الوجودية أو الكلية - التي تتعلق بالوجود ومفاهيمه الكبرى- قد تكون ربانية، وقد تكون وضعية، وقد تكون خليطاً... . ومنها تتشكل الأطر العامة لأنظمة المجتمع الحياتية المختلفة، وبها توضع التوجهات الأساسية والمقاصد المعتبرة للأفراد والجماعات الذين ينضوون تحت لوائها، وبذلك تأخذ الأهداف التربوية -عموماً- بالتبلور والتشكل.

وهذا ما يفسر اختلاف الأهداف التربوية بين المجتمعات والأمم، وذلك لاختلاف نظرياتها التربوية، التي يرجع اختلافها، لاختلاف الفلسفات والأديان والمذاهب التي تحكم تلك الأمم والمجتمعات.

فمثلاً عند الأمم السابقة، تحددت أهداف التربية، "من خلال نظرتها للحياة، وانطلاقاً من تصوراتها المنبثقة عن العقيدة التي تؤمن بها... . فهدف التعليم القديم عند الرومان واليونان، دنيوي الوجهة، غير متكافئ الغرض. وفي بلاد اليونان قديماً اقتصر (التعليم) على طبقة الأحرار، وعند الرومان على طبقة الارستقراطيين، وفي بلاد فارس على طبقة الأشراف"[1]. وفي "المجتمعات المادية

---

(١) السامرائي، فاروق عبد المجيد، أهداف وخصائص التعليم الإسلامي، دار النفائس، عمّان، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م.

التي تحصرها في إشباع الحاجات العضوية؛ يكون كسب العيش الهدف العام الذي تسعى التربية إلى تحقيقه، وعندما تسود النظرة القومية أو الإقليمية الضيقة يصبح الهدف العام للتربية إعداد المواطن الصالح. وعندما يكون الفرد أكثر أهمية من المجتمع يصبح تحقيق الذات الهدف الأسمى للتربية " (١).

والمفروض بالإنسان " أن يستمد وضع أهدافه وغايته من وحي عقيدته وإيمانه، وإلا فيجب أن يكون هناك تعارض وتناقض على أقل تقدير. وكلما كانت أهدافه الشخصية متلائمة مع إيمانه كان ذلك أكثر دفعاً إلى تحقيقها وأكثر إيثاراً للنشاط إلى العمل الجاد، كما يكون له أثر في طمأنينة النفس وراحة القلب،وقد (بيّن) بعض علماء النفس أثر التوفيق بين الاعتقاد والأهداف في الصحة النفسية،ولهذا فنحن المسلمين عندما نتخذ هدفاً في الحياة ينبغي أن نراعي اعتقاداتنا قبل وضع أهدافنا، وخاصة في الأهداف الكبيرة التي تتطلب جهداً أكبر ووقتاً أطول" (٢).

ومداخل العقيدة الإسلامية في تأسيس جانب الأهداف من النظرية التربوية الإسلامية، تشمل مفاهيم الأساس العقدي وخصائصه المتقدمة في الفصول السابقة، إضافة للمفاهيم الوجودية(العقدية) التي تم تقريرها في المبحث السابق.

فالإيمان بالله تعالى أو عدمه، هو الفيْصل بين تبنّي أهداف تربوية دينية أو أهداف تربوية مادية محْضة، والإيمان باليوم الآخر أو نكرانه، هو الفيصل بين امتداد الأهداف التربوية لتشمل ما وراء الحياة أو قصرها على حدودها المحسوسة... ، والإيمان بصفات الله تعالى وكمال أسمائه الحسنى وأفعاله العلى، هو الضابط لأهداف تربوية رشيدة لا عبثية، والمعرفة الصحيحة بخصائص العقيدة الإسلامية ومصدرها الإلهي، هو الذي يكسب الأهداف التربوية خاصية الثبات أو ينزعها عنها... ، والمفاهيم الوجودية التي تؤسسها العقيدة في حقل التربية

---

(١) عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية، دار الياقوت، عمّان، ط٢، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م ، ص٤٩ .

(٢) بالجن، مقداد، توجيه المتعلّم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي، دار المريخ، الرياض، ط١، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م ، ص١٤١ .

الإسلامية، تضع الأطر والحدود الواضحة للأهداف التربوية التي تظهرهـا عـن غيرها وتحول دون اختلاطها أو غموضها.

ومما يوضح هذه المجملات، النظر مثلاً في بعـض أسـماء الله الحـسنى وصفاته ذات الصلة المباشرة بالأهداف والغايات، ومنها: الخَلْق والحِكْمـة، فهـو "سبحانه حكيم لا يفعل شيئاً عبثاً، ولا لغير معنى ومـصلحة،وحِكَمُهُ هـي الغايـة المقصودة بالفعل، بل أفعاله سبحانه صادرة عن حكمة بالغة لأجلها فعل" [(1)]. وقـد أنكر الله تعالى على "من زعم أنه لم يخلق الخلق لغاية ولا لحكمة، كقوله تعـالى: ﴿ أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثاً ﴾[المؤمنون:١١٥]، وقوله: ﴿ أَيَحْسَبُ الْإِنْسَانُ أَنْ يُتْـرَكَ سُدىً ﴾[القيامة:٣٦]،وقوله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لاعِبِينَ * مَا خَلَقْنَاهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ ﴾[الدخان:٣٨-٣٩]. والحق: هو الحكم والغايات المحمودة التـي لأجلها خلق ذلك كله. وهو أنواع كثيرة، منهـا: أن يعـرف الله تعـالى بأسـمائه وصفاته وأفعاله وآياته، ومنها: أن يحب ويعبد ويشكر ويذكر ويطاع، ومنهـا: أن يأمر وينهى، ويشرع الشرائع، ومنها : أن يدبر الأمر ويبرم القضاء ويتصرف في المملكة بأنواع التصرفات، ومنها: أن يثيب ويعاقب فيجازي المحـسن بإحـسانه والمسيء بإساءته، ومنها: أن يعلم خلقه أنه لا إله غيره، ولا رب سواه، ومنها: أنه يحب أن يُثنى عليه ويمدح ويمجّد ويُسبّح ويعظّم، ومنها: كثرة شـواهد ربوبيتـه ووحدانيته وإلهيته، إلى غير ذلك" [(2)].

وكذلك الأمر في فهم شيء من خلق الإنسان، واليوم الآخر، والإيمـان بالرسـل، وعلاقتها في صياغة واشتقاق الأهداف وتحديد الغايات، فما "هي الحكمة من خلق الإنسان ؟. إذا حصرت نظرك في نطاق الدنيا لن تجد لوجود الإنسان أي حكمة أو معنى، فإن قلت الحكمة من وجود الإنسان، الحياة : فلماذا يموت؟ . العمل ، فلماذا يعجز وينتهي ويموت ؟. المتعة: فلماذا يتعب ويموت ؟. البنـاء: فلمـاذا يخـرّب ويهدم ويترك كل ما بنـى ويمـوت؟ .الـصراع مـن أجـل الأحـسن: فلمـاذا ينتكس إلى الأسوأ ولماذا يموت ؟. ولكن هدى الله الذي جاءت به رسله -علـيهم

---

(١) ابن القيم، شفاء العليل ، ص٣٦٠

(٢) المرجع السابق، ص٣٦١.

السلام- تعلمنا منه أن خالقنا قسم حياتنا إلى قسمين: الحياة الدنيا: دار الابتداء بما استخلفنا الله عليه، الحياة الأخرى: دار الجزاء... . اذاً فالحكمة (الغاية) من خلـق الإنسان، هو أن يكون خليفة الله [١]في أرضه، يمتحنه ربه: أيطيعه أم يعصيه، ثـم ينقله بالموت من دار المهلة والعمل إلى دار الجزاء على ما قدمّ" [٢].ولذلك تفـسر العناية الشديدة من قبل القرآن الكريم باليوم الآخر، على أنها تقرير وتأكيد "أن هذه الحياة إنما جعلت لهدف أعلى وغاية سامية" [٣].

وفي جانب المفاهيم الوجودية، وعلى سبيل المثال: مفهوم الإنْسان، تتـأثر الأهداف التربوية بمضمونه بشكل واضح، فالحديث "عـن الأهـداف العامـة أو الخاصة شديدة الصلة بالحديث عن الطبيعة الإنسانية؛ ذلك أن كل مربٍّ يسأل نفسه قبل كل شيء: ما الصورة التي يجب أن يكون عليها الفرد في سن معينة؟ فالمربي الذي يعتقد أن الطفل يرث أموراً معينة يتأثر بما يعتقد. ومثال ذلك: أن الاعتقـاد بأن الطفل يولد في الخطيئة – كما يعتقد النصارى- يجعل الهدف الأسمى للمربي إنقاذ الطفل من هذه الخطيئة ، والتربية الإسلامية التي تقوم على أساس أن الطفـل يولد على الفطرة تحرص على إبْعاد الطفل عن كل عامل قد يفسدها"[٤].

ويكمن تقسيم الغايات والأهداف التربوية الكبرى التي تؤسسها العقيدة فـي حقل التربية الإسلامية ونظريتها إلى فئتيْن شموليتيْن، هما:

الفئة الأولى- الغايات والأهداف التربوية المتعلقة بما بعد الحيـاة الـدنيا، وجملتها: الفوز برضوان الله تعالى في الآخرة.

الفئة الثانية – الغايات والأهداف التربوية المتعلقة بالحياة الدنيا، وجملتهـا: تحقيق العبودية لله، والاستخلاف في الأرض.

---

(١) الأظهر عدم جواز هذا التعبير.زيوت، يوسف، مدى صحة القـول بـأن الإنـسان خليفـة الله، جامعـة دمشق، العدد٢.

(٢) الزنداني، عبد المجيد، التوحيد، ص٣٠٨-٣١٥ .

(٣) عواجي، غالب، الحياة الآخرة، جـ١، ص٧٧ .

(٤) عبد الله، عبد الرحمن صالح، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الثاني)، دار البشير، عمـان، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م، ص١٧٧-١٧٨ .وينظر :قطب ،محمد ،منهج التربية الإسـلامية،ص٤١٢-٤٢٠.

وقد أورد الباحثون التربويّون العديد من الغايات والأهداف التربوية(الإيمانية) التي تندرج ضمن هاتيْن الفئتيْن وتفاصيلها، منها:

- " تعريف الإنسان بخالقه، وبناء العلاقة بينهما على أساس من ربانية الخالق وعبودية المخلوق"[1].
- الفوز برضاء الله تعالى في الآخرة[2].
- دخول الجنة[3].
- عبادة الله والخضوع له في حياة الناس الفردية والجماعية، والخلافة في الأرض بتحقيق شريعة الله والحكم بكتابه[4]. قال تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلاَّ لِيَعْبُدُونِ ﴾[الذاريات:٥٦].
- سعادة الإنسان في الحياة الدنيا والآخرة[5]. ﴿ مَنْ عَمِلَ صَالِحاً مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً ﴾[النحل:٩٧].
- إعداد الشخصية الإنسانية المؤمنة، الصالحة المصلحة، ذات السلوك السوّي. والقادرة على مواجهة الباطل بكل أشكاله [6].
- بناء العملية التربوية على مفردات الإيمان الإسلامي[7].وإخلاص القصد لله في الفعل التربوي.
- تنقية معتقدات المسلمين من الشوائب والشركيات والخرافات[8].

---

(١) الكيلاني، ماجد، تطوّر مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٤.

(٢) جنزرلي، رياض، أهداف التربية الإسلامية وغاياتها، ص٢٠،وخان، وحيد الدين، الإسلام يتحدّى، المختار، القاهرة، ط٨، ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م، ص١٦٠.

(٣) المرجع السابق نفسه.

(٤) النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية ، ص٩٨، وعبد الله ، عبد الرحمن ، الأهداف السلوكية، ص١٩-٢٠، وينظر:خليل،عماد الدين، نشوء الحضارات ونموها في المنظور القرآني، ص١٢٢-١٢٥.

(٥) الصاوي، محمد، دراسات في الفكر التربوي الإسْلامي، ص١٢١ .

(٦) السامرائي، فاروق، أهداف وخصائص التعليم الإسلامي، ص٣٢، وأبو عرّاد، صالح، مقدمة في التربية الإسلامية ، ص٤٩، وعبد الله، عبد الرحمن، الأهداف السلوكية، ص١٩، والكيلاني، ماجد، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٤.

(٧) رُمزي، عبد القادر، مفهوم التربية الإسلامية عند التربويين المسلمين في الوقت الحاضر، ص١٨٤.

(٨) المرجع السابق.

- تأكيد روابط الأخوة الإيمانيـــة، وتنميتهـــا وجمـــع الأفـــراد علـــى أساسها[1]. وهذا الهدف يحقق فرص تعليم متكافئـــة للجميـــع، ودون تمييز، لأن العقيدة الإسلامية لم تفرّق بين الأتباع، فجميع المـــؤمنين أخوة، قال تعالى:﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾[الحجرات:١٠] [2].
- " إخراج الأمة الإسلامية القائمة على روابـــط العقيـــدة الإســـلامية وتشريعاتها العادلة، وإبراز أهمية إخـــراج هـــذه الأمـــة، واعتبـــار الإنتماء إليها كمال الدين ودليلاً لصحة الإيمان" [3].بحيث توجد أمة واحدة في ثقافتها وعقيدتها وتفكيرها واجتماع رأيها، وتـــشريعاتها، وأنظمتها التربوية والتعليمية[4].
- القدوة الحسنة في العقيدة والإيمان[5]، قال تعالى: ﴿ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ ﴾[الأنعام:٩٠].
- التضحية بالمال والنفس والجهد والوقت من أجل العقيدة والإيمان[6].
- " الإعلاء من شأن قيم الروح، عن طريق إشباع طاقات المتعلمـــين وحاجاتهم بالمعاني الروحية، الهادفة بدورها إلـــى ترســـيخ معـــاني الإيمان بمختلف أركانه[7].
- التأكيد على الإنجاز والعمل والإعمار طريقاً للآخرة،

وأمام هذه المنظومة المتسقة من الأهداف والغايات التربوية الأصلية التـــي تؤسسها العقيدة في حقل التربية الإسلامية ونظريتها، يمكـــن إضـــافة عـــدد مـــن الملاحظات المتعلقة بها، من ذلك:

(١) أبو عرّاد، صالح، مقدمة في التربية الإسلامية، ص٤٩، ٥٠.

(٢) السامرائي، فاروق أهداف وخصائص التعليم الإسلامي، ص٢٢ .

(٣) الكيلاني، ماجد، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٥.

(٤) بافارش، صالح، والسبحي، أصول التربية العامة والإسلامية، ص١٩٨، ومرسي، محمد منير، التربيـــة الإسلامية :أصولها وتطوّرها في البلاد العربية، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م(د.ط)، ص٥٣ .

(٥) ينظر: العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، ص٢٣٢.

(٦) المرجع السابق، ص٢٣٣ .

(٧) الدغشي، أحمد ، الأساس الفطري في التربية الإسلامية ، ص١٤٥ .

- " الهدف التربوي العام والشامل في الإسلام، هو تحقيق العبودية الحقة لله تبارك وتعالى. وهذا الهدف يضم أهدافاً فرعية ومرحلية تنبثق عنه، وتنسجم مع مقتضى السياسات التعليمية المؤدية إلى تحقيقه، ولا يعني تنوع أو تعدد الأهداف المرحلية للتعليم الإسلامي داخل محيط الهدف العام، التغاير أو التباعد الذي يشتت محصلة الهدف العام... . ويبقى معيار الحكم على أي هدف في السياسات التربوية، يعتمد بشكل أساسي على مدى ارتباطه بالهدف العام" (١).

- تنطوي الأهداف والغايات التربوية الإسلامية المتقدّمة، على اتجاه تربوي يتضمن تقرير الأهداف البعيدة المدى، بل التي تتعدّى الحياة الدنيا وتعترف بها وتقدّمها على غيرها، ولكن هناك اتجاهات تربوية معاصرة ترفض "وجود أهداف بعيدة المنال، أي ما يطلق عليه الأهداف العامة للتربية. ومن هؤلاء المربي الأمريكي "جون ديوي"، الذي يرى في وجود أهداف عامة خطراً على التطور التربوي ومدعاة للجمود. وربما كان رفض "ديوي" للأهداف العامة نابعاً من عدم إيمانه بالله سبحانه وتعالى. إنه – على حد تعبير أحد المربين الغربيين– لم يؤمن بالجانب الروحي في الإنسان، بل نظر إليه على أنه كائن عضوي ليس إلا. فمن البدهي أن يخلو فكره التربوي من أهداف عليا للتربية" (٢).

- ثبات الأهداف والغاية التربوية وتجاوزها الإطار المادي، فأبرز ما "تتميز به الأهداف التربوية الإسلامية الاستقرار والثبات، وهذا ما يجعلها تختلف كل الاختلاف عن كافة الأهداف التربوية الوضعية كالتي دعا إليها "جون دوي" ومن سايره، لأن نظريته تعتبر التسليم بوجود هدف تربوي ثابت مرضاً خطيراً يجب الابتعاد عنه، يقول موضحاً رأيه هذا في القضية: " والفكرة القائلة بأن النمو والتقدم

(١) السامرائي، فاروق، أهداف وخصائص التعليم الإسلامي ، ص٢٤.

(٢) عبد الله، عبد الرحمن، الأهداف السلوكية، ص١٨،وينظر: رالف وين،قاموس جون ديوي للتربية(مختارات من مؤلفاته)،ترجمة:محمد العريان، مكتبة الأنجلو،القاهرة،١٩٦٤(د ط)،ص٢٠ ،٤١، ٣٥.

يُوميان إلى هدف نهائي لايتغير ولا يتبدّل هي آخر أمراض العقل البشري في انتقاله من نظرة جامدة إلى الحياة إلى نظرة مفعمة بالحركة" "[١].

والأهداف التربوية (العقدية) تتجاوز الحصر في الأطر المادية، فكسب "العيش، والمواطنة الصالحة، وتحقيق الذات، أمثلة على أهداف عامة تتبناها بعض النظريات التربوية (الوضعية)، ولا يتطابق أي منها مع الهدف العام في التربية الإسلامية، حيث الاهتمام بتنشئة الإنسان الصالح الذي يعبد الله حق عبادته، ويعمر الأرض وفق الشريعة الإسلامية" [٢].

- "في سُلّم الحاجات "لماسلو" [٣] فإن قِمّة الهَرَم تحدد الفرد – كفرد– في الوقت الذي نجد فيه أن قمة الهرم المنشود وحاجاته عند أبناء أمتنا (المؤمنة) تنتهي بتضحية الفرد بنفسه وماله من أجل أمته وشعبه ودفاعاً عن أرضه ووطنه وشرفه (وعقيدته) " [٤]كما في قوله تعالى: {إِنَّ اللّهَ اشْتَرَى مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُم بِأَنَّ لَهُمُ الجَنَّةَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللّهِ فَيَقْتُلُونَ وَيُقْتَلُونَ }(التوبة١١١). " ويبدو أن نظرية ماسلو وهرمه الشهير في ترتيب أولويات الحاجات الإنسانية قد ألقى بظلاله القائمة في تشكيل المفهوم الغربي المادي للغايات الحياتية "[٥].وبالرجوع إلى الرؤية القرآنية نجد أن المعاني

---

(١) جنزرلي، رياض، أهداف التربية الإسلامية ، ص٢٦-٢٧، ،وينظر:رالف وين ، قاموس جون ديوي للتربية، ص ٤١،٦٦

(٢) عبد الله، عبد الرحمن، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية ،ص٤٩، وينظر: النقيب، عبد الرحمن، والميمان، بدرية ، صالح، تأصيل المفاهيم التربوية ضرورة أولوية للإصلاح التربوي، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م ، ص٢٠١.

(٣) هرم ماسلو (صاحب نظرية الحاجات الإنسانية) وترتيبها عنده كالآتي: (١) الحاجات الفسيولوجية، (٢)الأمن(٣) الإنتماء (٤) تحقيق الإحترام (٥) تحقيق الذات. خوجلي، هشام عثمان، نظريات النمو الإنساني: دراسة نقدية من منظور إسلامي، الدار السعودية، جدّه، ط١،١٤٢٢هـ-٢٠٠١م، ص١٩١-١٩٤.

(٤) العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، ص٢٣٣.

(٥) خوجلي، هشام عثمان، علم نفس النمو: الخلفيات العلمية: رؤية جديدة، الدار السعودية،جدّه، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م ، ص٢١٢.

المنشودة لا تكمن بالأهداف والغايات الحياتية المادية -وإن كانت مطلوبة- ولا تقف عند الإحساس بالشبع والشعور بالأمن من الخوف، ولكنها تتخطى كل هذه المعاني المادية المجرّدة ، إلى التعريف بالله تعالى وقدرته وإكرامه لعباده، ليكون ذلك داعياً لهم إلى عبادته سبحانه، ولهذا فإن عبارة ﴿ فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ ﴾[قريش:٣]في سورة قريش، هي تلخيص موجز للخط الفاصل بين ما انتهى إليه ماسلو من نتائج مادية مجرّدة تنتهي عند الشعور بالشبع والإحساس بالأمن،وبين ما قد ينتهي إليه أفراد المجتمع المسلم من معانٍ سامية رأس الأمر فيها إفراد العبادة لله الخالق المنان، المعطي المكرم[١].

هذه المنظومة من الأهداف والغاية التربوية الإسلامية تعد "من الثوابت لاتصالها بالعقيدة التي لا تتبدل بتبدل الأزمنة والأمكنة، لأن الله هو الذي حدد هذه الأهداف، ولكن الذي يتغير ويتبدل هي الوسائل والطرق التي تحقق بها هذه الأهداف"[٢]." وحتى الأهداف المرحلية ضمن هذا المعيار، لأنها تحدد ضمن الإطار العام. وهذا الثبات لا يمنع هذه الأهداف من التفاعل مع مستجدات الواقع المعاصر بمرونة ويسر، إذْ المرونة هُنا تكون ضمن إطار ثابت يكفل للهدف التربوي حرية منضبطة في التفاعل" [٣]. وكما يلحظ فإنها أهداف لا تقتصر على الجانب المادي فقط أو سعادة الإنسان الدنيوية المجرّدة، بل تهتم بتحقيق سعادة الإنسان في الدارين الدنيا والآخرة، على أن تكون سعادة الدنيا ليست غاية نهائية بل وسيلة أو هدفاً مرحلياً، لغاية أكبر، وهي سعادة الآخرة. وعلى ذلك،فإن من المهام الأساسية للتربية الإسلامية، إعداد "الإنسان لحياتي الدنيا والآخرة، وذلك لأن نظم التربية الدنيوية (الوضعية) هدفها إعداد الإنسان لحياة الدنيا فقط، وهمّها إعداد الإنسان الناجح في حياته ووظيفته، ولا تبالي بعد ذلك بأن يكون ناجحاً في حياته

---

(١) المرجع السابق، ص٢١٣.

(٢) محجوب، عبّاس، نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم ، دار ابن كثير ، دمشق، ط١، ١٤٠٨هـ-١٩٨٧م،ص١٨٣ .

(٣) داود، منى ، جوانب من الواقع التربوي المعاصر في ضوء العقيدة الإسلامية، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ، ص٤٢ .

الآخرة، لأنها لا تؤمن بها (أو لا تعطيها الأولوية). وهذا هو جوهر الخلاف بين التربية الإسلامية والتربيات الأخرى، فالتربية الإسلامية تؤمن بحياتي الدنيا والآخرة، وتعد الناشئة للحياتين، جاعلةً النجاح في الحياة الآخرة أهم من الحياة الدنيا عملاً بقوله تعالى:﴿ تُرِيدُونَ عَرَضَ الدُّنْيَا وَاللَّهُ يُرِيدُ الْآخِرَةَ ﴾[الأنفال:٦٧]" (١).

وعلى المعلمين وسائر المربين المسلمين، أن يعدّوا الناشئة للدنيا والآخرة، وفقاً لأهداف وغايات العقيدة – وأن يولوا ذلك الأمر جل اهتمامهم، وأن يجعلوه غاية نهائية يهدفون الوصول إليه من خلال تربيتهم لهؤلاء الناشئة(٢).

ثانياً- المنهاج التربوي(التأسيسات واتجاهاتها التربوية)

تعريف المنهاج التربوي والملاحظات عليه

المنهج أو المنهاج في اللغة: الطريق الواضح، والجمع مناهج(٣)،وفي القرآن الكريم، قوله تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً﴾[المائدة:٤٨]،أي: " لكل منكم جعلنا أيها الناس (شرعة): شريعة، (ومنْهاجا): وطريقاً واضحاً في الدين تجرون عليه"(٤).

والمنهج أو المنهاج في الإصطلاح العام: " الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه العالِم في بحثه أو دراسة مشكلته والوصول إلى حلول لها أو إلى بعض نتائجها" (٥). " فالمنهج هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم المختلفة بواسطة مجموعة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل، وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معينة" (٦).

---

(١) خليل، أحمد سيد، متطلبات التربية للحياة الآخرة في ضوء المعرفة ببعض القضايا الأخروية ، مجلة كلية التربية، كلية التربية، أسيوط، العدد ١٣، جـ٢، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م، ص٧٩ .

(٢) المرجع السابق نفسه، والخطيب، محمد شحات، وآخرون، أصول التربية الإسلامية، دار الخريجي، الرياض، ط٢، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م، ص٤٧ .

(٣) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، جـ٢، ص٩٥٧.

(٤) الزمخشري، الكشاف ، جـ١، ص٦٢٧ .

(٥) العيسوي، عبد الفتاح محمد، والعيسوي، عبد الرحمن محمد، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م، (د ط)، ص١٣ .

(٦) فلية، فاروق عبده، والزكي، محمد، معجم مصطلحات التربية: لفظاً واصطلاحاً ، دار الوفاء، الاسكندرية(د ط) ، ص٢٣٨.

وللمنهاج التربوي (التعليمي) في اصطلاح التربويين، مفهومان شائعان، هما:
الأول: المفهوم التقليدي للمنهاج، ويطلق على مجموعة المقررات الدراسية الموضوعة بشكل مواد دراسية، تتوزع محتوياتها بالتفصيل على الصفوف المختلفة، ويقوم التلاميذ بدراستها(1).

والمنهاج بمفهومه التقليدي، "يركّز تركيزاً شديداً على المعلومات حتى أصبحت هدفاً في حدٍّ ذاتها، وأصبحت العملية التعليمية مرتبطة بهذه المعلومات ارتباطاً وثيقاً، فالكتاب المدرسي يمثل المصدر الأساسي لتزويد التلاميذ بهذه المعلومات، ثم يتولى المعلم شرْحها وتبسيطها...، ويقوم التلميذ بفهمها أو حفظها"(2). وهكذا تمحورت مرتكزات المنهاج بمفهومه التقليدي، حول ثلاثة جوانب:

- " الجانب المعرفي، والمقررات الدراسية(الاهتمام العقلي).
- غرفة الصف(داخل الصف)، واستبعاد الأنشطة والفعّاليات التي تبعث على الحركة وتساعد على التفكير، وتسْهم في توضيح المعارف والمعلومات.
- النجاح في الامتحان استعداداً لامتحان آخر العام"(3).

وقد جاء " مفهوم المنهاج التقليدي نتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة، إذْ ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى الطلبة، ثم التأكد عن طريق الاختبارات،ولا سيما التسْميع، من حسن استيعابهم لها. ولعل السبب الرئيس في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة يعود الى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الذي ورثه الجيل الحاضر عن

---

(1) سليمان، ممدوح محمد، والعثمان، نوال محمد، المناهج: النظرية وتطبيق ، ط1، 1422هـ-2002م ، ص21، ومرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود، المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة، عمّان، ط3، 1423هـ-2002م، ص14 .

(2) المرجع السابق، ص22.

(3) سعيد، أبو طالب محمد، وعبد الخالق، رشراش أنيس ، علم التربية التطبيقي: المناهج وتكنولوجيا تدريسها وتقويمها، دار النهضة العربية ، بيروت، ط1،1421هـ-2001م ، ص13 .

الأجيال السابقة" [١].

وهذا "الفهم القاصر للمنهاج كان يمثل اتجاهاً عاماً متفقاً عليه، ومستعملاً في العمليات التربوية حتى وقت قريب، بل وإلى وقتنا الحاضر في كثير من البلدان" [٢].

وقد لاقى المفهوم التقليدي للمنهاج، نقداً واسعاً[٣] من التربية الحديثة وروّادها[٤]،ولكن ينبغي التنبّه إلى أن استحقاق هذا النقد " ينطبق على التربية حسب المفهوم الضيق للمنهاج الذي كان سائداً في التربية الغربية حتى بداية القرن العشرين، والذي تأثرت به التربية في شتى أنحاء العالم، ولا زالت آثاره مستمرة في الدول النامية حتى الوقت الحاضر. أما المنهج الإسلامي الأصيل، فإنه بريء من هذه النقائص والعيوب والمآخذ؛ لأنه رباني المصدر رباني الهدف، نابع من كتاب الله العظيم الذي لا يأتيه الباطل من بيْن يديه ولا من خلفه، ومن سنة المصطفىﷺ، ومن هدي أصحابه الكرام -رضوان الله عليهم- ومن آثار علمائنا الأجلاء" [٥].ولا يقبل المنهاج الإسلامي، ومحتواه تحديداً ، أن يوصف بأنه كان على الدوام ذا منحى معرفي، وأن ممارساته التعليمية كانت بهدف الحصول على مخرجات تعليمية عبارة عن مَخازن معرفية" مؤقته". بل قصدت دوماً إلى مخرجات ممتزجة ذهنياً وعقائدياً وروحيا و وجدانياً وسلوكياً، وباستعمال كل الأدوات الممكنة طوال فترة الازدهار العلمي في تاريخ المسلمين.

---

(١) مرعي، توفيق، والحيلة، محمد، المناهج التربوية الحديثة، ص٢٧ .

(٢) المرجع السابق ، ص٢٨ .

(٣) ينظر: المرجع السابق، ص٢٦-٣٤، وسعيد، أبو طالب، وعبد الخالق، علم التربية التطبيقي، ص١٢-٢٢، وسليمان، ممدوح، والعثمان، المناهج بين النظرية والتطبيق، ص٢١-٢٢ .

(٤) ولكن هذا النقد والتعميم في وصف المنهاج التقليدي بالتخلف، قد قوبل بالرفض والنقاش من قبل بعض التربويين ، حيث قدموا قرائن عديدة في مواجهة التحديدات الوصفية للمنهاج التقليدي والاقتصار عليها، والدعوة لتجاوزها. ينظر حول هذه النقطة: سعيد، أبو طالب، وعبد الخالق، علم التربية التطبيقي ، ص٢٢-٢٣.

(٥) جان ، محمد صالح، المناهج بين الأصالة والتغريب، دار الطرفين، مكة المكرمة، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م، ص١٨.

وبالوعي التاريخي لهذه المسألة، ندرك أنه في اصطلاح المؤرخين الغربيين يقسم"التاريخ الإنساني إلى عصور ثلاثة: عصور قديمة، وعصور وسطى، وعصور حديثة، وفي الإسلام اعتبرت البعثة المحمدية المعيار الأساسي لتقسيم التاريخ إلى عصرين هما: ما قبل الإسلام، وما بعد الإسلام، وإذا ما أدركنا أن الإنقلاب الصناعي، والتقدم في دراسات علم النفس حدث قبل ما يقرب من قرنين، فإنه يتبين أن مصطلح "قديم" ، شمل التاريخ الإنساني حتى القرن الثامن عشر أو التاسع عشر الميلادي، فالعصور الوسطى داخلة ضمن ذلك القديم..." (١).

إن هذا "المفهوم لمصطلح " قديم" قد يكون ملائماً للمربي الأمريكي الذي ينتمي إلى أمّة حديثة العهد ظهرت على مسرح الحياة عام ١٧٧٦م، لأن التقدّم عند المربي الذي ينتمي إلى هذه الأمة غيره عند المربي المسلم" (٢).

وهناك" أمر جد خطير، فالتسليم بأن المنهاج التقليدي القديم قد ساد حتى ما قبل قرنيْن يعني أن المنهاج في العالم الإسلامي الذي ازدهر، فيما يطلق عليه العصر الوسيط ، تنطبق عليه هذه الصفات"(٣).

وباستجلاء جوانب هذه المسألة، فإن مما لا شك فيه، أن " المنهاج الإسلامي القديم – إذا ما استعرنا لفظة أهل الاختصاص في المناهج – كان منهاجاً شاملاً ، بينما أصبح في أواخر العصر الحديث منهاجاً ضيقاً. وهذا يغاير ما كان عليه المنهاج الغربي قديماً وحديثاً. ومن هنا يبدوُ جلياً أن استخدام مصطلح "تقليدي" غير دقيق، بل مضلل. ونظراً لأن هذا المصطلح يستخدم مقابل مصطلح "حديث" فإنه ولا شك يتضمن حكماً تقويمياً ليس في صالح التربية الإسلامية" (٤).

الثاني: <u>المفهوم الحديث أو المعاصر للمنهج</u>، ويطلق على "مجموعة الأوعية التعليمية التي تهيىء فرص تَعلّم الطلبة داخل المدرْسة وخارجها، وينسحب ذلك

---

(١) عبد الله، عبد الرحمن، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية ، ص١٦-١٧.

(٢) المرجع السابق، ص١٧.

(٣) المرجع السابق نفسه.

(٤) المرجع السابق، ص٢٠.

على كل أنواع الأنشطة سواء كانت صفية أو لا صفية" (1). فالمنهاج "ليس مجرد مقررات دراسية فقط، وإنما هو جميع النشاطات التي تقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها، إضافة إلى الأهداف، والمحتوى، ووسائل التقويم المختلفة" (2).

ويساعد المنهاج التربوي الحديث المتعلّم " على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكييف أنفسهم مع متطلباتها" (3).كما يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية (4).

ويرى بعض التربويين أن هذا المفهوم للمنهاج "رغم اتساعه وشموله لا يصلح أن يكون مفهوماً لمنهج التربية الإسلامية، لأنه مفهوم يصل الناس بالأرض، دون النظر إلى خالق الأرض، ودون ربط الإنسان بمصيره، ووجوده، وسبب وجوده، والغاية منه. لهذا فإن المفهوم السابق وما في معناه، يصلح لكل المجتمعات، ولكل الثقافات، فكل مجتمع يستطيع أن يصمم منهجاً وفقاً لهذا المفهوم يناسب حياته على الأرض" (5).ولكن "الأمر مختلف تماماً، بالنسبة لمنهج التربية الإسلامية، لأن مهمة هذا المنهج الأولى والأخيرة، هي: أن يصل الإنسان بالله تعالى، ليصلح حاله على الأرض باستغلال كل الطاقات التي منحه الله تعالى إياها"(6).

جوانب من التأسيسات العقدية في المنهاج التربوي:

يمكن إظهار جوانب من التأسيسات العقديّة المفاهيميّة وتطبيقاتها في المنهاج التربوي، من خلال الأمور الآتية:

---

(1) سليمان، ممدوح، والعثمان، المناهج: النظرية والتطبيق، ص27 .

(2) مرعي، توفيق، والحيلة، محمد، المناهج التربوية الحديثة، ص38.

(3) المرجع السابق، ص40.

(4) الحربي، حامد سالم، التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية ومناهجها من منظور التربية الإسلامية، معهد البحوث العلمية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1418هـ-1997م ، ص23 .

(5) المرجع السابق، ص23-24 .

(6) المرجع السابق، ص24 .

- يخضع المنهاج التربوي بعناصره كافة (الأهداف،المحتوى، الأنشطة، التقويم) عند بلورته وتفعيله، لأُطر شمولية وأسس كلية تُؤثّر في بنيته المفاهيمية، وتعمل على توجيه تفاعلاته، وتطبيقاته الواقعية. والمنهاج التربوي فصيل يتبع النظرية التربوية، التي تصاغ وفق الرؤى الوجودية الكبرى المقررة في المجتمع.

والمعروف عند التربويين أن هذه المحددات للمنهاج تتمحور في أربعة أطر أو أسس، هي: "الأساس الفلسفي، والأساس الاجتماعي، والأساس النفسي، والأساس المعرفي[١].غير أنه لا بد أن نكون على وعي بأنه ينبغي أن ينظر إلى هذه الأسس ضمن إطار أيديولوجية الأمة، أو فلسفتها العامة في الحياة "[٢].

وفيما يخص المنهاج التربوي الإسْلامي، فإنه لا بد أن يكون وفقاً للتصور الإسلامي ونظريته التربوية الإسلامية، وفي مقدمة ذلك عقيدة الإسلام ومفاهيمها، ورؤيتها الوجودية.

وارتباط المنهاج التربوي بالأساس العقدي يجعله يتصف بالعدل والرحمة والإحسان، وذا قيمة مفيدة في الحياة الدنيا والآخرة، فهو أهم الأسس الفكرية العامة للمناهج، حيث لا يصلح غيره بدونه[٣].

- قدم بعض الباحثين التربويين تعريفاً للمنهاج التربوي على أساس من عقيدة الإسلام وشريعته ومقاصده، حيث عرفه بعضهم بأنه: "منظومة الخبرات التربوية التي تهيؤها المؤسّسة التربويّة لتلاميذها لمساعدتهم على النمو الشامل المتوازن: إيمانياً، وجسميا، وعقلياً، ونفسياً، وجنسيا، واجتماعيا، بما يحقق خلافتهم في الأرض وفق هدى الله" [٤].وعرّفه آخر، بأنه:"نظام من الحقائق والمعايير والقيم

(١) للاطلاع على التفاصيل، ينظر: مرعي، توفيق، والحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص١٣٥-٢٠٩، وسليمان، ممدوح، والعثمان، المناهج: المناهج: النظرية والتطبيق، ص٢٧-٣٧ .

(٢) مرعي، توفيق، والحيلة، المناهج التربوية الحديثة ، ص٢١٣ .

(٣) الحربي، حامد، الأسس الفكرية للمناهج الدراسية في التعليم العام:رؤية تربوية إسلامية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م

(٤) موسى، فؤاد محمد، علم مناهج التربية من المنظور الإسلامي، دار الاسراء، طنطا،ط١،١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م، ص٣٣ .

الإلهية الثابتة، والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة، التـي تقـدّمها مؤسسة تربوية إسلامية إلى المتعلمين فيها، بقصد إيصالهم إلى درجـات الكمـال التي هَيَّأهم الله لها، وبذلك يستطيعون القيام بحق الخلافة في الأرض عن طريـق الإسهام بإيجابية وفاعلية في عمارتها،وترقية الحياة علـى ظهرهـا وفـق مـنهج الله" (١).

- رغم أن المنهاج التربوي الإسلامي "قد يتفق مع بعض مناهج العالم في كثير من التفصيلات والفروع، ولكنه يختلف عنها - قطعاً- في القواعد والأصـول التـي ينبثق منها" (٢)،وفي مقدمتها الأصول الإيمانية ومصدرية الوحي الإلهي، والغايـات الكبرى من خلق الكون والإنسان، والتي من شأنها أن تؤسس رؤية إيمانية معتبرة، تحدد بأن "المنهج ليس غاية في حدّ ذاته، ولكنه وسيلة لتحقيـق تنميـة شخـصية الإنسان نمواً شاملاً" (٣)، في سبيل تحقيق الغايات الإلهية مـن خلقـه فـي الـدنيا والآخرة. وعلى هذا فإن المنهاج التربوي الإسلامي "لا يقيّد الإنسان فـي نطـاق حاجاته الأرضية، أو الوطنية، أو القوميـة، وإنمـا يـزوده بالحقـائق الثابتـة، والمفهومات والمعلومات والمهارات والخبرات المتغيرة، التي تقدره على الـربط بين الأرض والسماء في آن واحد"(٤)، فمثلاً " قيمة العلم في مدى فائدته في بنـاء الإنسان بحيث يكون قادراً على عمارة الأرض وترقيتها فـي حـدود مـنهج الله. فالمنهج هنا يربط بين التقوى والعلم، ويجعل العلم سبيلاً إلى معرفة الله" (٥).

ومن الأمثلة كذلك، التي توضح انعكاسات المفـاهيم الوجوديـة والغايـات الإيمانية على المنهاج التربوي الإسلامي بما يظهر امتيازه عـن سـائر المنـاهج

---

(١) مدكور، علي أحمد، منهج التربية في التصوّر الإسلامي، دار النهضة العربية، بيـروت، ١٤١١هـ- ١٩٩٠م(د ط)، ص٣٩-٤٠، وله أيضا: نظريات المناهج العامة، ص١٤، ومفهوم المنهاج التربوي فـي التصوّر الإسلامي، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م ، جـ٢ـ ص٦٠ .

(٢) المرجع السابق، ص١٠٦ .

(٣) الخطيب، محمد، وآخرون، أصول التربية الإسلامية،ص١٢٦ .

(٤) مدكور، علي، منهج التربية في التصوّر الإسلامي، ص١٠٨ .

(٥) المرجع السابق نفسه.

التربوية الأخرى رغم ما بينه وبينها من مساحة مشتركة، أن "معظم مناهج الأرض تهتم –مثلاً– بدراسة العلوم والرياضيات ، وكذلك يفعل منهج التربية الإسلامية، إلا أن كثيراً من بلاد الدنيا قد تهتم بتدريس هذه المناهج، لاستغلال تطبيقاتها التقنية في صنع أدوات الحرْب والدمار، وللاعتداء على حقوق الآخرين... . لكن منهج التربية الإسلامية إنما يهتم بهذه المواد والدراسات لتزويد الإنسان المسلم بالمعلومات والمهارات والتجارب التي تمكنه من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله" (١)." ومعظم مناهج الأرض تهتم بدراسة التاريخ والجغرافيا، وكذلك يفعل منهج التربية الإسلامية، إلا أن معظم هذه المناهج يهدف إلى تربية العزّة القومية، والنعُرة الوطنية، وتخليد المثل والنماذج التاريخية، لتقوية الاتجاهات العنصرية... . لكن منهج التربية الإسلامية يؤكد عالمية الدعوة الإسلامية، (و) يسعى إلى إعداد الإنسان الصالح القادر على القيام بحق الخلافة، (و) عمارة الأرض وفق منهج الله" (٢).

– تعد الأهداف التربوية، أكثر عناصر المناهج التربوي أهمية على الإطلاق، لأنها تتحكم في بقية العناصر، فهي تحدد نوع وكمية محتوى المنهاج، وطرائق التدريس والتقويم المختلفة. وهناك ارتباط عضوي بين الأهداف وبين أفكار المجتمع ومعتقداته، فالأهداف التربوية في المجتمع الإسلامي غيرها في المجتمعات المادية(٣).

والمنهاج التربوي، يسعى إلى تحقيق أهداف التربية الإسلامية (٤)والتي عمادها: إعداد الإنسان للدارين: الآجلة والعاجلة، وفي هذه الرؤية تفترق عن كل التربيات الماديّة ومناهجها التربويّة التي تهدف إعداد

---

(١) مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصوّر الإسلامي، جـ٢، ص١٠٩ .

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) عبد الله، عبد الرحمن صالح، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، دار البشير، عمان، ط١، ١٤٠٨هـ –١٩٨٨م، ص١٣، ١٤ .

(٤) النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية، ص١٧٧ .

الإنسان لهذه الحياة الدنيا، كمطلب أسمى لها(١).

وانبثاق المنهاج التربوي من العقيدة الإسلامية، يتطلب منه أن تكون أهدافه فطرية، تؤدي إلى تزكيتها،وحفظها من الانحرافات(٢)؛ التي تزعزع مكامن الإيمان، وتسمح بتسرب شوائب الشرك والطغيان إلى نفس الإنسان. كما أنه يعمل على تحقيق"وحدة أهداف المنهاج، والتنسيق بين أهداف حقول المعرفة المختلفة كي تصب كلها في الهدف الكبير للمنهاج الإسلامي، وهو تعزيز الإيمان بالله، وإيجاد الإنسان الذي يتقي الله في علمه ومعرفته وتطبيقاته العلمية"(٣).

ونسقية العقيدة الإسلامية ومفاهيمها الوجودية تمنع انتشار حالة الفَوْضي أو التضارب والتعارض بين أهداف المنهاج التربوي في حقول العلوم المختلفة، فلا يصح أن يكون لمنهاج العلوم الشرعية هدف تربوي يعمق الإيمان بإنسانية خلق الإنسان، وتعظيم خالقه، وآخر لمنهاج العلوم البيولوجية، يرمي إلى تعريف الطلبة بمراحل تطور خلق الإنسان، وإطلاعه على أصله الحيواني ولا يصح كذلك أن يتبنى المنهاج التربوي هدفاً تربوياً بتعريف الطالب في مرحلة ما بخالق هذا الكون وسننيته في الحياة، ثم يناقضه هدف آخر في مرحلة أخرى ينزع إلى توليد آلية الطبيعة وذاتيتها وقدراتها، أو فوضوية الحياة وماديتها...، ولا كذلك أن تكون أهداف تعرفه بحدود الله وحرماته وتحمِله على الالتزام بها، وأخرى تجذبه إلى ممارسة تلك المحرمات وتجاوز تلك الحدود،أو بعضها يؤسلم...، وبعضها يغرب... .

فأهداف المنهاج التربوي المستند إلى الإيمان، تعمل كلها باتجاه غائي واحد، متناسق متكامل، يسير بالإنسان وبالمتعلم إلى بناء متزن، يقوده إلى الصلاح

---

(١) عبد الله، عبد الرحمن صالح، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ص٢٣، والدغشي، أحمد ، الأساس الفطري في التربية الإسلامية ، ص١٤٤-١٤٥ .

(٢) النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية ،ص١٧٧ .

(٣) فرحان، إسحاق أحمد، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقا، عمان، ط٢، ١٤٢٠هـ-١٩٩٩م، ص٨٩ .

والأصلح فيما يحقق له سعادة الدارين ،وفقاً لمنهج الله، سعادة الدار الدنيا، وسعادة الدار الآخرة.

- كل منهاج تربوي، لا غنى له عن محتوى يحقق أهدافه[١]، والمحتوى هو "ذلك الجزء من المعرفة الذي اختير للمساعدة في تحقيق أهداف تربوية" [٢]، وهو عنصر أساسي من عناصر المنهاج.

وهناك معايير لاختيار وتحديد المحتوى، من أهمها: " **الصدق**، (و)من مقومات صدق المحتوى إسهامه في تحقيق الأهداف التربوية. إذ ما دامت الأهداف أساس العملية التربوية، فإن صدق المحتوى موصول بها. وما دام الأمر كذلك فإن المحتوى الذي يكون صادقاً في نظرية قد لا يمكن كذلك في نظرية أخرى، ففي التربية الأمريكية يعتبر المحتوى صادقاً عندما يسهم في تنمية قيم المجتمع الديمقراطي،والمحتوى من هذا النوع فاسد من أساسه لأنه يعكس قيماً وضعية تتعارض مع المبادئ الإسلامية. والمحتوى لا يكون صادقاً في المجتمع المسلم إلا إذا أسهم في بناء الشخصية المسلمة المؤمنة بربها"[٣].

"فمحتوى العلوم – على سبيل المثال– يبحث في تمدد الماء عندما يتجمد، وهذه الخاصية التي أودعها الخالق سبحانه وتعالى في الماء، تمكن الكائنات الحية من البقاء حية في الشتاء. ولا يكون المحتوى صادقا إلا عندما يؤكد هذه الحقيقة، ويبين قدرة الخالق وفضله على العالمين" [٤].

ومحتوى المنهاج المؤسس على العقيدة الإسلامية والمنضبط بمعاييرها، يكون محتوى"مؤدياً إلى تحقيق الهدف الأسمى للوجود الإنساني على الأرض: وهو عبادة الله وحده لا شريك له، وتعمير الكون، حتى تتم للمرء السعادة التامة

---

(١) عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية، ص٥٦ .

(٢) مَرْعي، توفيق، والحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص٥٢ .

(٣) عبد الله، عبد الرحمن، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية، ص٥٧ .

(٤) المرجع السابق نفسه.

في الدارين (قال تعالى): ﴿رَبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الْآخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ النَّارِ﴾[البقرة:٢٠١]" (١).

وحتى يكون المحتوى التربوي في هذا المستوى، لا بد أن يكون متكاملاً ومنسجماً وكلياً، "يعكس الدين في الإسلام ككل شامل متكامل، ويجعل من الدين الإطار الأكبر الذي يجب أن تندرج في داخله جميع حاجات الإنسان من العلوم والمعارف، ومن السلوك الخلقي والوجداني والاجتماعي" (٢).فتظهر بذلك: "عقدية المحتوى" "وعضويته"، فلا استقلال لمحتويات العلوم عن الدين وإطاره العقدي، ولا عزل لها عن غاياتها الإيمانية. فلا "يجوز في نظام تعليمي إسلامي أن تفصل (محتويات) العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والإنسانية عن الدين، وكأن لكل منها كيانه المستقل في نظام العلم والمعرفة، وكأن توظيفها في حياة الإنسان له مقاصد وغايات، تختلف عن مقاصد الدين وغاياته"(٣).

فمثلاً، "هل يجوز فصل علوم الطبيعة عن الدين في نظام إسلامي، وقد جعل الإسلام هذه العلوم، أي: معرفة آيات الله في كونه، سبيلاً إلى رفض الشرك، والإيمان بالله" (٤).

وهل يجوز كذلك فصل محتوى العلوم الاجتماعية عن الإيمان،وقد جعل الإسلام سلوك الإنسان، وعلاقاته بالواقع الاجتماعي وبكل ما فيه من نظم ومؤسسات سياسية واجتماعية وغيرها ومواقفه منها وحدة متكاملة، يتمثل فيها الدين والإيمان، وجعل الإنسان المؤمن مسؤولاً مسؤولية تامة -دنيا وآخرة- عن تلك السلوكات والعلاقات والمواقف(٥).

وبهذا التجديد الإيماني في هذه المناهج، وخاصة مناهج العلوم الكونية

---

(١) جان، محمد، المناهج بين الأصالة والتغريب، ص١١٢ .

(٢) عثمان، علي، التيارات التربوية الحديثة في ضوء التقاليد التربوية الإسلامية، في: التربية الإسلامية أمام التحديات (الكتاب الثالث)، مؤتمر التربية الإسلامية، بيروت، ١٤٠١هـ-١٩٨١م، ص١٦ .

(٣) المرجع السابق، ص١٧.

(٤) المرجع السابق نفسه.

(٥) المرجع السابق نفسه.

والاجتماعية "يصبح التاريخ وتصبح العلوم الإنسانية(وكذلك الطبيعية) كله ذات غاية هامة في حياة الناس ينبغي أن نبرزها للطلاب"(١).

ولذلك يفرض الأساس العقدي للتربية الإسلامية على المختصين بالمناهج التربوية والمسؤولين التربويين، "عند القيام بالتخطيط لتلك المناهج وتصميمها، الأخذ بعين الاعتبار، صياغة محتوى جميع المناهج الدراسية بما يتناسب مع الفكر التربوي الإسلامي"(٢)، والقيم الإيمانية للنظرية التربوية الإسلامية بحيث تقرّ على مستوى المناهج والسياسات التربوية العليا، تعالياً على القيم المادية والعلمانية – التي تبنتها النظرية التربوية الغربية وتابعوها– وتفادياً لآثارها السلبية في الحقل التعليمي ومخرجاته الاجتماعية، التي دفعت بعضهم إلى المناداة بالعودة إلى القيم الدينية. فقد جاء "عن الفاتيكان –الدولة الروحية للديانة المسيحية– أن البابا(السابق) –يوحنا بسولس الثاني– شدد على وجوب إقرار القيم المسيحية في الدستور(الأوروبي) الجديد"(٣).ولم يكن "نداء البابا مجرد نداء عابر، بل كان نداء له دلالاته وأبعاده، فهو يعبر عن أزمة حقيقية تعيشها المجتمعات الأروبية لها أخطارها على مختلف الأصعدة الاجتماعية"(٤). فأراد البابا من واضعي السياسات التعليمية وغيرها أن يُعيدوا للحياة الغربية صبغتها الدينية وقداستها وروحها المعنوية التي فقدتها بعد عصر العلمانية(٥).

وإذا كانت صناعة المنهاج التربوي إنما تتم لأجل الإنسان، فالواجب أن تُراعى مكوناته المادية والمعنوية(الروحية) معاً، على أن تقدّم المعنوية لأن

---

(١) سلطان، محمود السيد، الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية الإسلامية، دار المعارف، القاهرة، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م، ص١٢.

(٢) مرعي، توفيق، والحيلة، المناهج التربوية الحديثة، ص٢٢٧ .

(٣) المزيني، أحمد، قضايا غربية، الوعي الإسلامي، وزارة الأوقاف، الكويت، العدد٤٧٨، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م، ص٤٦ .

(٤) المرجع السابق ، ص٤٧ .

(٥) المرجع السابق نفسه.

بصلاحها صلاح الجسد، "فإنه القضية التي لا خلاف فيها علو مكانة الروح التي حلت في الإنسان، بدلالة إضافتها إلى الله تعالى: ﴿فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي﴾[ص:٧٢]... . وسمو مكانة الروح يعني سمو الهدف الذي تصبو إليه... . من هنا فإن لدى الإنسان دافعاً قوياً للسير في الطريق الموصل إلى الله تعالى. وما على المنهاج التربوي إلا أن يؤكد على التربية الروحية(المعنوية) التي تهدف إلى عبودية الإنسان لخالقه. ثم إن المنهاج التربوي يسهم بإيجابية في محاربة النظريات التربوية المادية التي تحارب التربية الإيمانية، لأنها تميت في الإنسان حافزاً قوياً غرس في كيانه. وإذا كان أصحاب النظريات المادية جادّين في الترويج للمناهج التربوية التي تبث الإلحاد والفساد، فإن المسلمين مدعوون لنشر المنهاج التربوي القويم الذي يرسخ الجانب الإيماني، ويحارب الاتجاهات الإلحادية أيا كانت مصادرها، والمظاهر التي تتستر من ورائها"(١).

- كما وتفيد مفاهيم الأساس العقدي- وخاصة مفهوم الآخرة وأشراط الساعة- مصمّمي المنهاج التربوي ومخططيه- وقبل ذلك مصممي استراتيجية التربية الإسلامية وسياساتها-(٢) رؤية استبصارية للمستقبل، تؤثر في اختيار المحتوى وتحديد الأهداف، واستباق الأمور والحوادث، وبناء الحواجز الوقائية التي تحول دون الانتكاس، وتدعّم سبل المواجهة والتنمية.

"وبالإمكان القول: إن قصة الإسراء، وما اطّلع الرسولﷺ عليه، وأطلع المسلمين عليه، من المصائر، والمآلات، والعواقب المستقبلية، التي سوف يصير إليها من يعيشون بعيداً عن الهدى الإلهي في الحاضر: كالخطباء الذين تقطع

---

(١) عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية، ص١٢٩-١٣٠ .

(٢) تعرف الإستراتيجية عادة بأنها "صياغة الاختيارات في مجموعة من الإجراءات لتحديد ما يجب عمله تبعاً للحالات التي قد تعرض في المستقبل، (و) تقديم العناصر التي يمكن الاعتماد عليها في التخطيط لإنجاز الأهداف. والسياسة التربوية هي الخطة التي تحدد فيها الاختيارات الرئيسية للدولة في هذا المضمار. (و) لا بد أن تعبر عن عقيدة الأمة، وقيمها، وأهدافها الرئيسية في الحياة، وتصورها للمستقبل". النجار، أزمة التعليم، ص١٣١.

شفاههم، لأنهم يقولون ما لا يفعلون، وأكلة الربا والزناة...، تشكل أنموذجاً لرؤية مستقبلية كاملة الأبعاد" [١].

" ولعلنا نرى فيما أخبر به الرسولﷺ، من أحاديث الفتن، وتحذير المسلمين من الانتهاء إليها،وضرورة الوقاية منها، على أنها رؤى مستقبلية ، تشير إلى أن المسلمين هم الذين يحكمون الزمن، لا على أن الزمن هو الذي يحكمهم... . وهذه الأحاديث تحمل لنا من التكليفات الضخمة، التي لا بد من إبصارها، لمواجهة المستقبل، وإثارة الذهن المسلم إلى كيفيات التعامل معه" [٢]. ولا شك أن الثقل الأكبر من هذه المهمة يقع على عاتق التربية الإسلامية ومنهاجها التربوي.

ثالثاً- العملية التعليميّة (العمل التربوي) (التأسيسات واتجاهاتها التربوية)

تُفهم العملية التعليمية في هذا السياق على أنها الجانب التنفيذي للأفكار التربوية الإسلامية، أي: العمل التربوي على أرض الواقع- والذي يشترك في مكوناته: المربي(المعلم)، والمتربي (الطالب)، وبيئة التربية والتعليم ومناخها، ومادة التربية والتعليم وأنشطتها، وآليات الاتصال والتنفيذ بين هذه الأطراف.

ومن أهداف سياق هذا العنوان، التغطية الممكنة لمساحة تأثير الأساس العقدي في الجانب التطبيقي للنظرية التربوية الإسلامية. والذي يمكن إظْهاره في العمل التربوي أو العملية التعليمية من خلال الأمور الآتية:

- **المرجعية والممارسة الإيمانية للعمل التعليمي التربوي:** تشكل النظرة الإسلامية إلى الله وإلى الكون، الإطار الإسلامي الذي يوجه العمل التربوي الإسلامي.(و) هذا الأساس العقائدي، وهذه الأسس أو التصورات التي من خلالها ينظر كل دين وكل مذهب إلى الوجود، ذو أثر عميق وقوي في جميع جوانب الحياة التربوية، فلو فرضنا أن إنساناً يتصوّر أن الحياة مادية فقط، وأنه ليس وراء

---

(١) حسنه، عمر، رؤية في منهجية التغيير، ص٥٥ .

(٢) المرجع السابق نفسه.

هذه الحياة حياة أخرى، فهو إذن سيبني سلوكه وتفكيره وأخلاقه وحياته الاجتماعية على هذا الأساس" (١).

والأساس العقدي للتربية الإسلامية، يقيم "بناء العملية التربوية على مفردات الإيمان الإسلامي" (٢)،بحيث تصبح، "في دوافعها الأساسية، وفي نشاطاتها، عملية ممارسة للإيمان الإسلامي بالله سبحانه وتعالى، وعملية خضوع لأوامره، واجتناب نواهيه أكثر منها عملية تكيف وتلاؤم مع الحياة اليومية"(٣).ولا يعني ذلك التناقض مع مبدأ التكيف ، بل هو معتبر ولكن تبعا للشرع ومقاصده.

والمراد بأن تكون العملية التربوية، عمليه تربوية مؤمنة، أي إنها تمارس الإيمان بمفهومه الشمولي، لا أن "ينحصر همّها في تنمية الإيمان عن طريق الغيبيات فقط...، بل إن كتاب الطبيعة المفتوح، والظراهر الكونية...، كلها تعزز هذا الإيمان" (٤) وتوسع المجال الإيماني للعمل التعليمي، ولا كذلك أنها "تكتفي من الإنسان بترديد الأذكار، وأداء العبادات...، ولكنها تجعل حياة الإنسان كلها ترجمة لذلك الإيمان. وهي بذلك تختلف اختلافاً كلياً عن ما يسمّى في التربيات الأخرى بالتربية الروحية؛ إذ إن تلك التربيات غالباً ما تفصل الجانب الروحي لحياة الإنسان وتربيته عن بقية الجوانب الأخرى، وتربط هذه التربية بالشعائر العبادية والطقوس الدينية عند أصحابها" (٥).

وبذلك تتحول العملية التعليمية، بكافة عناصرها وأنشطتها إلى عملية يستشعر أطرافها أنهم يمارسون الإيمان، وينسجمون مع مقاصده، ويحققون غايات تربيتهم العليا.

ففي الإسلام "التربية عمل شرعي،وعبادة لله –عز وجل– فلا بد أن تحاط بسياج الشريعة، وتنضبط بضوابطها، (وهي) شأنها شأن سائر الوظائف الشرعية.

---

(١) علي، سعيد، أصول التربية الإسلامية، ص١٨ .

(٢) رمزي، عبد القادر، مفهوم التربية الإسلامية عن التربويين المسلمين في الوقت الحاضر، ص١٨٥ .

(٣) المرجع السابق، ص١٦١ .

(٤) أبو عراد، صالح، مقدمة في التربية الإسلامية، ص٥٧ .

(٥) المرجع السابق نفسه.

الأخرى- كالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والحكم بين الناس- (التي) لابد أن تنضبط بالضوابط الشرعية" (١).

- **توجيه القصد للعملية التعليمية**، بحيث تكون خالصة لله تعالى، تعلماً وتعليماً وأنشطة... . والإخلاص من مفردات العقيدة الأساسية،والتي تعني ابتغاء وجه الله تعالى بالأقوال والأعمال الباطنة والظاهرة، قال تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ صَلاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ * لا شَرِيكَ لَهُ﴾[الأنعام١٦٢-١٦٣].

وقد كان إخلاص النية مطلباً تربوياً أولياً للعملية التعليمية في التراث الإسلامي، يقول "النووي" في التبيان: "وأول ما ينبغي للمقرئ والقارئ أن يقصدا بذلك رضا الله تعالى"(٢).وقال أيضاً: " وينبغي أن لا يقصد به توصلاً إلى غرض من أغراض الدنيا من مال أو رياسة أو وجاهة أو ارتفاع على أقرانه أو ثناء عند الناس"(٣).وقال "ابن جماعة" موجهاً المعلم: " أن يقصد بتعليمهم (التلاميذ) وجه الله تعالى"(٤).وقال أيضا ناصحاً المتعلم: أن يتربى على 'حسن النية في طلب العلم، بأن يقصد به وجه الله عز وجل"(٥).

ولقد جاء التحذير لطرفي العملية التعليمية، المعلّم والمتعلّم، من الانحراف عن القصد العقدي الخالص، والوقوع في المقاصد المادية أثناء ممارسة العمل التعليمي والتربوي، فقد قال ﷺ محذراً المعلمين والمتعلمين: (أن أول الناس يُقضى يوم القيامة عليه...، ورجل تعلّم العلم وعلّمه، وقرأ القرآن، فأُتِي به، فعرّفه نعمه،

---

(١) الدويش، محمد عبد الله، افتقار العمل التربوي إلى الضوابط الشرعية، البيان ،المنتدى الإسلامي، لندن، العدد٦٤، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م، ص٥٢ .

(٢) النووي، يحي بن شرف، التبيان في آداب حملة القرآن، مؤسسة الريّان، بيروت، ط٤، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م، ص٢٨.

(٣) المرجع السابق، ص٣٠

(٤) ابن جماعة، أبو إسحاق إبراهيم، تذكرة السامع والمتكلم وآداب العالم والمتعلّم، في: نشابة، هشام، التراث التربوي الإسلامي في خمس مخطوطات، دار العلم للملايين، بيروت، ط١، ١٤٠٨هـ-١٩٨٨م، ص١٢٨.

(٥) المرجع السابق، ص١٤٠.

فعرفها، قال: فما عملت فيها؟ قال: تعلمتُ العلمَ وعلمته، وقرأت فيك القرآن، قال: كذبت، ولكنك تعلمت ليقال: عالم، وقرأت القرآن ليقال: هو قارئ، فقد قيل، ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقي في النار)[1]. وقالﷺ:(من طلب العلم ليُجاري به العلماء، أو ليُماري به السفهاء، ويصرف به وجوه الناس إليه، أدخله الله في النار)[2]. " فالنية متى تحققت عند طالب العلم-وهي هبة من الله- ستكون المعين الغزير الذي يساعد على التعلم، وتكون دائماً وراء كل عمل، ومصدراً دافعاً للسلوك" [3].

فإخلاص القصد لله، وتصحيح النية،"جزء أساسي من فلسفة التعليم في التربية الإسلامية ولدى المفكرين المسلمين[4].وربما انفردت التربية الإسلامية بهذا المبدأ، إذ "النية" لم تحتل مكاناً بارزاً في الفكر الغربي الحديث في علم النفس وفي التعليم بصفة خاصة" [5].

وكما هو المنتظر، فقد كان-حتى مع دقة أمر النية وضعف الاهتمام به- لموقف التربية الغربية عموماً من مسألة النية وإخلاص القصد لله أثره السلبي على فكر تربويين مسلمين، حيث نادى بعضهم " في البلاد الإسلامية بشعار العلم للعلم، ولا يخفى ما في هذا الشعار من منافاة لتعاليم الإسلام، فالعلم في الإسلام عبادة، ومن ثمّ فهو وسيلة للتقرب إلى الله عز وجل، وليس هدفاً قائماً بذاته، قالﷺ[6]:(من سلَك طريقا يلتمس فيه علماً، سهّل الله له به طريقاً إلى الجنّة)، ومن

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإمارة، باب من قاتل للرياء والسمعة استحق النار، جـ٤،ص٢٠٧٤ رقم(٢٦٩٩).

(٢) الترمذي ، السنن ، كتاب العلم عن رسول الله ، باب ما جاء فيمن يطلب بعلمه الدنيا،جـ ٥،ص٣٢ ،ح رقم (٢٦٥٤) .

(٣) أحمد، أحمد محمد ، سمات ومسئوليات طالب العلم في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة كلية التربية، كلية التربية، أسيوط، العدد ١٢، الجزء(٢)، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م ، ص٥٢٥ .

(٤) للتوسع حول هذه النقطة، ينظر: مراد، يحي حسن، آداب العلم والمتعلم عند المفكرين المسلمين، دار الكتب العلمية، بيروت(د.ط)، ص٥١-٥٧، ٤٤٦، ٢٥٣ .

(٥) أحمد، أحمد، سمات ومسئوليات طالب العلم في الفكر التربوي الإسلامي، ص٥٢٥ .

(٦) البخاري ، الصحيح ، كتاب العلم، باب العلم قبل القول والعمل، جـ١، ص٣٧.(حديث الباب)

ثمّ يكون في المناداة بهذا الشعار إخلالٌ في مفهوم عقدي للعلم، يجعله قسيماً لله في توجه المسلم في طلبه للعلم- تعالى الله عن ذلك- إذ إنه ينافي تمام الإخلاص في العبودية لله تعالى، إذ كيف يجعل العلمَ الغاية والمقصد في طلبه للعلم، والمفروض أن يطلبه لله تعالى بغية خدمة هذا الدين وإعلاء كلمته" [1].

والمعلم المؤمن، "هو الذي يشعر بأهمية عمله وعظم المسؤولية الملقاة على عاتقه، وأن يقصد بعمله مرضاة الله تعالى، وبلوغ الحق وإحقاقه،ويسعى لنشر العلم وتعليم الناشئة من أبناء المسلمين، وأن يكون مقتنعاً مخلصاً فيه متحمساً في أوائه. حتى ولو كان المعلم لا يأخذ أجراً على عمله(أو يأخذ) فإنه يجب أن يؤدي عمله بإخلاص واتقان"[2].

ومن الاتجاهات التربوية للعملية التعليمية، أنّ "على المربي(وكذلك المتعلم) أن يحرّر نيّته، ويقصد وجه الله في كل ما يقوم به من أقوال وأعمال وأفعال، ويخلص في عمله سواء أكان هذا العمل تعليماً أو توجيهاً أو تربية أو نصحاً أو أمراً أو نهيْاً...، حتى يكون عند الله من المقبولين"[3].وهذه من أوليات مقتضى إيمانه بالله تعالى وتوحيده وإفراده بالألوهية .

وحتى يكون هذا الأمر -إخلاص القصد لله-اتجاها تربوياً، " وتتوافر هذه الصفات (الإيمانية) في المعلم(والمتعلم) لا بد من ترسيخ أركان الإيمان في مناهج إعداد المعلمين"[4].فلا يكفي "أن يكون المربي متمكّناً من مادته، ملمّاً بأحدَث النظريات التربوية، محباً للعمل، يجب أن يكون قبل كل شيء إنساناً مؤمناً ورعاً صالحاً مدركاً لجسامة مسؤوليته"[5].

---

(١) داود ، منى، جوانب من الواقع التربوي المعاصر في ضوء العقيدة الإسلامية، ص٣٧ .

(٢) جان، محمد صالح، المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس، دار الطرفين، الطائف، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م، ص١٢٠ .

(٣) المرجع السابق، ص١٢١.

(٤) خليل، أحمد، متطلبات التربية للحياة الآخرة- ص٨٠.

(٥) كشميري، محمد عثمان، مناهجنا والتربية الإسلامية، مجلة جامعة الملك سعود، الرياض، العدد١، ٢، ١٤٠٩هـ-١٩٨٩م، ص١٥٨.

- **التركيز على الجانب المَعنوي للمتعلم**، فلا بد للعملية –المؤسسة على العقيدة– من تكوين اتجاه لديها ينمّي الجانب المعنوي أو الروحاني لدى المتعلم أو المتربي، سواء بصفة مباشرة أو غير مباشرة، لأنه "إذا كانت المكونات المادية للإنسان مهمة، فإن المكونات المعنوية هي التي تقود الإمكانات المادية وترتقي بها، فدافعية التعلّم، والحماسة للإنجاز، والتضحية بالنفس من أجل تحقيق الأهداف، والمبادرات الفرْدية وما يكتنفها من مجازفة، والإخلاص والإتقان، وشحذ الهمم والعقول والنفوس، إنما ينجزه المقومات المعنوية" (١).

وقد كان لغياب أولتغييب هذه الاتجاه في التربية المعاصرة –على الأغلب– نواتجه التعليمية والنفسية شديدة الانتكاس، وكما يرى "محمد إقبال"، فإن "التعليم الحديث قد جنى على هذا الجيل جناية عظيمة؛ إذ اعتنت بتربية عقله، وتثقيف لسانه، ولم تعتن شيئاً بتغذية قلْبه، وإشعال عاطفته، وتقويم أخلاقه، وتهذيب نفسه، فنشأ جيل غير متوازن القوى، غير متناسب النشأة، قد تضخم، وكبر بعض نواحي إنسانيته وحياته على حساب بعض، وأصبحت المسافة بين ظاهره وباطنه، وعقله، وعلمه، وعقيدته مسافة شاسعة"(٢).وحال "نظمنا التعليمية السائدة في العالم الإسلامي تشكو من ضعف في غرس الفضيلة والعقيدة في الجيل الجديد"(٣).

- **المسؤولية في العملية التربوية** (التعليمية) ، فعندما تتأسّس العملية التربوية على العقيدة الإسلامية، فلا بدّ أن تقوم على قاعدة من الشعور بالمسؤولية والرقابة الدائمة، وأن تتخذ من الجزاء(الترغيب والترهيب) أساليب تربوية إيجابية وفاعلة. وأكثر ما يولد هذا: ركنا الإيمان بالله واليوم الآخر. فبهما يستشعر كل من المعلم والمتعلم الرقابة الإلهية الدائمة أثناء تنفيذ العملية التعليمية ونشاطاتها المختلفة، والمسؤولية الأخروية عن تلك الممارسات والمواقف التربوية كاملة.

---

(١) الأسمر، أحمد، فلسفة التربية الإسلامية، ص١٩١ .

(٢) الندوي، أبو الحسن علي، أبحاث حول التعليم والتربية الإسلامية، إعداد: سيد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، ط١، ١٤٢٣هـ–٢٠٠٢م، ص٤٠.

(٣) كشميري ، محمد، مناهجنا والتربية الإسلامية، ص١٥٩.

والمسؤولية الأخروية تعني: "أن كل إنسان سوف يسأل عن تفاصيل ما ابتلي به في قاعة الدنيا. وفي ضوء نجاحه أو فشله في هذه المسؤولية سوف يتقرر جزاؤه ومستقرّه، فإما النعيم الدائم في الجنة، أو الشقاء الدائم في النار" (١).

هذه المسؤولية رغم أنها في الآخرة، إلا أنه في التربية الإسلامية، يعيشها كل من المعلم والمتعلم في هذه الحياة الدنيا وفي الميدان التربوي، بدافع إيمانه بالله الذي ستكون هذه المسؤولية بين يديه يوم القيامة.

وهذا الالتزام الإيماني المسؤول، وما يستتبعه من الجزاء هو الذي يحقق الانضباطية الإدارية والأخلاقية والتعليمية في الميدان التربوي- بالنسْبة للتربية الإسْلامية ، بيْنما "فقدان علاقة المسؤولية أمام الله من فلسفات التربية الحديثة جعل الإنسان المعاصر يمارس مهنته بدون ضوابط أخلاقية في مختلف ميادين الحياة..." (٢).

ففي "التربية الإسلامية يشعر الفرد بقيمة كل فعل يصدر عنه، ويشعر بأنه محاسب عليه أمام الله، وأمام المجتمع، وأمام سلطان باطني يحركه، وهو الضمير. وكون الإنسان مسؤولاً عن أفعاله يقتضي أن يكون الفعل صادراً عنه ومنبعثاً عن إرادته. أما الفرد في التربية الغربية فإنه لا توجد عليه محاسبة إلهية تشعره بهذه المسؤولية في كل موقف، وإنما المحاسبة مفروضة عليه من رب العمل، وهذا دفعهم للتهرب من المسؤولية والتقصير في العمل إذا سنحت لهم الفرصة"(٣)،ويدفع غيرهم كذلك ممن اختفت من نفسه الرقابة الإلهية،وضعفت عقيدته في المسؤولية الأخرويّة.

والمعلّم، أيّا كان تخصصه، الذي يؤمن بعظم المسؤولية الأخروية.

---

(١) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية ، ص٢٢٢ .

(٢) المرجع السابق ، ص٢٣٤ .

(٣) الحموري، فيصل محمد، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، رسالة ماجستير ، قسم الدراسات الإسلامية، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م، ص١٧ .

ويحسب لها حسابها[1]، يحفظ على تلاميذه حقوقهم: في زمن التعليم فلا يضيع منه شيئا، وفي محتوى التعليم فلا يكتم منه شيئا ولا يقتطع منه جزءا، ولا يحل فيه حراما، ولا يحرم فيه حلالاً، وفي تعامله مع طلبته(رعيّته)، فلا يجور عليهم، ولا يغلو أو يهمل في تربيتهم. وكذلك شأن المتعلم – المتربي- فيلتزم بأخلاقيات التعليم الإسلامي، وآداب طلب العلم، وموجبات العمل بالعلم. قال تعالى: ﴿فَلَنَسْأَلَنَّ الَّذِينَ أُرْسِلَ إِلَيْهِمْ وَلَنَسْأَلَنَّ الْمُرْسَلِينَ﴾[الأعراف:٦]، وقال رسول الله ﷺ: (كلّكم راع وكلّكم مسؤول عن رعيّته) [2].

المبحث الرابع: التأسيسات العقدية في خصائص النظريّة التربويّة الإسلاميّة.

تمهيد:

من الجوانب التي تؤسسها العقيدة في بنْية النظريّة التربْوية الإسْلاميّة، جانب الخصائص، حيث تفيد منها في الاتّصاف بعدد من الخصائص أو السّمات ترجع في طبيعتها ودلالاتهاإلى النسق العقدي. ومن جملة هذه الخصائص[3]،الآتي:

أولاً- "ذاتيّة" النظرية التربوية الإسلامية(التأسيسات وآثارها التربوية)

يراد "بذاتيه النظرية التربوية الإسلامية"، كخاصية من خصائصها، شخصيتها المتميزة وكيانها المستقل،ومقوماتها الخاصة، وختمها المتفرّد، وذلك لاستنادها إلى العقيدة الإسلامية، بمفاهيمها، وخصائصها، ومصادرها المعرفية،

---

(١) وقد حفل الفكر التربوي الإسلامي وتراثه التعليمي بالاهتمام بهذا الجانب، وعقد له العلماء أبواباً وفصولاً خاصة به في مؤلفاتهم، على سبيل المثال ، الباب الذي عقده "ابن عبد البر" في كتابه "جامع بيان العلم" ، تحت عنوان: باب ما جاء في مسائلة الله – عز وجل-العلماء يوم القيامة.. . ينظر: ابن عبد البر، أبوعمر يوسف ، جامع بيان العلم وفضله، اختصار: المحمصاني، دار الخير، بيروت، ط ١ ، ١٤١٣هـ- ١٩٩٢م ، ص١٦٩-١٧١ .

(٢) البخاري ، الصحيح ، كتاب الجمعة، باب الجمعة في القُرى والمدن، جـ ١،ص٣٠٤،ح رقم (٨٥٣) .

(٣) ليست هذه الخصائص حصرية، وإنما هي اجتهاد الباحث، ورؤيته لأهميتها وأوليتها... ، ويمكن الزيادة عليها

وتصوراتها الشمولية للوجود ومكوناته، بحيث لا يمكن أن تماثلها أي نظرية تربوية أخرى، لانعدام توفر المصدرية الإلهية لديها، أو لعدم سلامتها إن وجدت.

فذاتيّة النظرية التربوية الإسلامية تعني أصالتها الإيمانية، وهويّتها الإسلامية، ومشروعها التربوي الرباني، فهي تقوم على محور التوحيد، توحيد الله تبارك وتعالى، والتلقي عنه سبحانه ، والطاعة المطلقة لمنْهاجه، وإرجاع الأمر إليه، وتعْبيد الخلق له سبحانه، واعتقاد الرجعة إليه...، فهي ذاتيّة، تنفي أول ما تنفي عن هذه النظرية، أصالتها البشرية، وتداولاتها الفلسفية، ونسبتها الإنسانية أو الأرضية ، وولادتها المخبرية، إلى غير ذلك مما يمسّ قداستها الربّانية.

وذاتية النظرية التربوية، لا تعني مجرد التعبير عن انتسابها للعقيدة الربانية، أو اتصافها العام بوصف الإيمان، بل هي"ذاتيّة بنيوية"، تنطوي على مفاهيم وجودية كبرى، عن الإله، والكون، والنفس الإنسانية ودور الإنسان في العالم، وتحوز لديها من الحقائق والإجابات التي تعجز عنها كل النظريات الأرضية- كما تقدم بيان شيء منه في مبحث المفاهيم الوجودية- كما أن لها مقوماتها وقيمها التي تعزز مشاريعها التربوية، كالوحي الإلهي، وقيم الإيمان، والتطبيق النبوي المتمثل في السيرة والسنة.

وتعدّ "الذاتية"، الخاصية الأم ،والأوسع من خصائص النظرية التربوية الإسلامية، ولذلك- وحتى لا يحدث التكرار والتداخل- فإن كل خاصية من الخصائص اللاحقة التي ترسيها العقيدة وتَسِم بها النظرية التربوية، تعد من الذاتية، وتعبيراً عنها ودليلاً عليها، وإيضاحاً لجانب من جوانبها.

وهذه "الذاتية" هي العروة الوثقى التي حفظت للنظرية التربوية الإسلامية، في تاريخ المسلمين وتراثهم، صفاء أصالتها، وسلامة فكرها، وحسن تطبيقها، وجودة مخرجاتها، وذلك لعدة أمور، منها:

- إرتكازها إلى "تشريع سماوي ينظم الحياة، وينبثق عن دينٍ جاء للناس كافة وهي تستند إلى هذا التشريع وتتجسد بدلالاته في عملية تربوية متفرّدة في ما تطرحه، وفي فكرتها وفي طرائقها، وفي أنها

تتأبى على الحواجز أو الإقليمية أو الحدود الزمانية أو المكانية"[1].

- انفرادها بين "التربيات أنها تتخذ من التوحيد أساساً لكل ما صاغه الإسلام للمسلمين من تشريعات واضحة، وحدود صريحة،وقوانين نافذة، تعادلت فيها الحقوق والواجبات، وتساوي فيها الجهد والجزاء، وتكاملت فيها عناصر البقاء والاستمرار"[2].
- مصداقية الأمة العالية في تمسكها بذاتيتها العقدية التي تصبغ حياتها كلها بالصبغة الإيمانية، وبذلها المجهودات التربوية المتواصلة، لتنشئة أبنائها "على الإيمان بالعقيدة...، وتربيتهم تربية تمكنهم من أن يكونوا ورثة صالحين للتراث"[3].ملتزمين بمضامينه السليمة، ومتفاعلين مع واقعهم بوعي واتزان وانضباط الإيمان (السلوك الإيماني الجمعي) .

وقد كانت ذاتيّة التربية الإسلامية ونظريتها، من العوامل القوية، والجدر المنيعة التي حفظت للأمة أمنها التربوي[4] وحالت دون اختراقه عبر القرون السابقة، إلى أن أدرك أعداء الإسلام، سرّ أمنها التربوي، وأنه يكمن في عصب العقيدة الذي يغذي كل مخازن التربية والتعليم ، ويبعث الروح في جميع أطراف.

(١) رمزي، عبد القادر، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية، ص٢٢ .

(٢) عطا، إبراهيم، المرجع في التربية الإسلامية، ص١٣٥.

(٣) الندوي، أبو الحسن، أبحاث حول التعليم والتربية الإسلامية، ص١٠٣ .

(٤) **الأمن التربوي**، مصطلح يعبر عن "قدرة الأمة من خلال نظامها التربوي على حماية كيانها الذاتي ونظام قيمها التاريخية الثابتة المادية والمعنوية من خلال منظومة من الوسائل التربوية والثقافية،وذلك لحمايتها من خطر التهديد المباشر أو غير المباشر خارج الحدود المتمثل في الغزو الثقافي أو داخل الحدود المتمثل في مظاهر التخلف وتوافر مظاهر المناخ الفكري والاجتماعي السليم تشريعاً وتنظيماً وممارسة ما يسهم في ايجاد الإنسان القادر على الإبداع وتجاوز الواقع سعياً إلى مستقبل أفضل". فلية، فاروق، والزكي، أحمد ، معجم مصطلحات التربية: لفظاً واصطلاحاً،دار الوفاء،الإسكندرية، ص٣٨ .

العملية التعليمية، فأنشأوا بوضع الخطط لغزو هذه "الذّاتية" [١]،وإخراجها عن استقلالها، أو تطعيمها بما يضعف مقاومتها، ويغير ملامحها، ويجعلها أكثر قابلية للتغريب واستسلاماً للتبديل.

وفي الواقع المعاصر واجهت ذاتية النظرية التربوية الإسلامية،وما زالت تواجه، خطر احتلال"الذاتية"،وتذويب "الأصالة"،والذي يتمثل "بالاستيراد التربوي" .

يقصد "بالاستيراد التربوي": استيراد النظريات التربوية غير الإسلامية، سواء أكانت نظريات تربوية وضعية، أو دينية "محرفة"، كبديل كليّ أو جزئي للنظرية التربوية الإسلامية، وتطبيق أفكارها ومناهجها التربوية وعملياتها التعليمية في بيئة المجتمعات الإسلامية.

وقد وقعت أغلب المجتمعات الإسلامية، وما زالت، تحت مطرقة النظريات التربوية الغربية (الوضعية)، وتحت لافتات مختلفة، كرها وطوعاً، فأقبل بعض قادتها التربويين، ومنظريها ومفكريها الاجتماعيين، باغتراف مضامين تلك النظريات وتفريغها في الدلاء التربوية للمؤسسات التعليمية، وللأفراد التربويين، بغية الحصول على منتجات شخصانية ومادية محسّنة ومثمرة تجسد نجاح تلك النظريات والأفكار التربوية في قلب المجتمع الإسلامي.

و"المستقرئ لكثير من الخبرات التربوية السائدة في الوطن العربي يستطيع أن يلمس مدّة ما وقعت فيه تربيتنا من تردد بين الأصالة والاقتباس، فهي تأخذ القليل من التربية الإسلامية (وقد لا تأخذ ذلك القليل)، وتأخذ الكثير من أساليب ونظريات التربية الغربية دون أن تعي أنها بذلك تقع في تناقض مع جوهر العقيدة الإسلامية، ومنهج الإسلام في تربية الإنسان" [٢].

---

(١) يُمكن مراجعة العديد من الكتب التي تحدث عن الغزو الفكري والتربوي للعالم الإسلامي وآثاره، مثل:
- قطب، محمد، واقعنا المعاصر، مؤسسة المدينة للصحافة، جدّة، ط١،١٤٠٧هـ-١٩٨٧م.
- العرمابي، محمد زين، نشأة العلمانية ودخولها إلى المجتمع الإسلامي، دار العاصمة، الرياض، ط١، ١٤٠٧هـ-١٩٨٧م.
- البوطي، محمد، نقض أوهام المادية الجدلية، دار الفكر، دمشق، ط٢، ١٣٩٩هـ-١٩٧٩م.

(٢) المرزوقي، آمال ، تصور مقترح لكيفية بناء نظرية تربوية إسلامية، ص٢١٩.

وأنّه لمن المستغرب "أن يبذل العالم الإسلامي- والمختصون والجامعات- جهوداً كبيرة لنقل هذه المناهج (التربوية) إلى لغاته ومجتمعاته مع بُعدها عن بيئتنا وعقيدتنا، وتقاليدنا، ومكوناتنا الثقافية والاجتماعية، ويرى ذلك سهلاً، ثمّ لا يقبل أن يبذل مثل هذا الجهد لرسم المناهج التربوية التي تنبع من عقيدتنا وتلائم حياتنا، وتحقق أهدافنا"(١).

ولو نظرنا في "الخارطة الثقافية والتربوية للكرة الأرضية، لوجدنا أن كل أمة تتولى تربية أبنائها وإعدادهم علمياً داخل إطارها الثقافي والاجتماعي ...، حتى إذا نضجوا واشتدت أعوادهم لم تخشَ عليهم أن يتفاعلوا مع الآخرين في كل مكان على الأرض. ولكن العالم الثالث – ومنه الأقطار العربية والإسلامية- هو وحده الذي يقذف بأبنائه أو يسمح بنهبهم تحت ستار المساعدات الثقافية، ليجري تشكيل شخصياتهم في بيئات بعيدة، وليعانوا فيما بعد من الاغتراب الثقافي والاجتماعي"(٢) والتربوي.

وتنقل "بدرية الميمان" عن "مارتن كارنوي" ، صاحب بحث "التربية كأداة للاستعمار الثقافي" تحليله للآثار المترتبة على الاستيراد التربوي عن الخارج فتقول: "ولعل استعراض محتويات التفاصيل التي وردت في الكتاب(البحث)... . يعطي صورة واضحة عن أثر التربية المستوردة على أقطارنا العربية الإسلامية... (٣). فخلاصة النتائج التي انتهى إليها" مارتن كارنوي" هي: أن نظم التربية الغربية الرسمية التي جاءت إلى معظم أقطار العالم الثالث-ومنها الأقطار العربية الإسلامية – كجزء من السيطرة الاستعمارية، كانت منسجمة مع أهداف الاستعمار الاقتصادي، والهيمنة السياسية" (٤).وقد يكون النقل – في مراحل

---

(١) بريغش، محمد حسن، نحو منهج تربوي أصيل، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، ص٤٤ .

(٢) الكيلاني، ماجد عرسان، أهداف التربية الإسلامية، مؤسسة الريّان، بيروت، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م(د.ط)، ص٣٥.

(٣) ينظر: الميمان، بدريه، نحو تأصيل إسلامي لمفهوم التربية وأهدافها، ص١٠٣ .

(٤) المرجع السابق ، ص١٠٢-١٠٣.

معيّنة – " عن حسن نيه فنستورد المناهج والبرامج والسياسات التعليمية والتربوية التي أعدت لغير مجتمعاتنا، وضمن مرجعية غير مرجعيتنا، فتزداد المشكلة تأزماً، ويزداد الشرخ بين أفراد الأمة، ويكبر التصدع والانشطار الثقافي، وتمزيق رقعة التفكير... ، واضطراب رؤية الحياة وكيفية التعامل معها، وبدل أن يكون نظام التعليم وسياسته سبيلاً للترقي والتفكير والنمو، يصبح محلاً للحيرة والارتباك والتلقين والعطالة وبعثرة المواهب. ومرد ذلك، أن منطلقات العملية التربوية والتعليمية وأهدافها وسياساتها، أو فلسفة التربية والتعليم بشكل عام المستوردة، تفتقد المرجعية والانطلاق من القيم التي تدين لها الأمة. وهذا بحد ذاته يميت الفاعلية، ويحول دون التجاوب المطلوب" (1).

ولذلك، فإن استيراد النظريات التربوية الوضعية جملة وتفصيلاً، وتقديمها مشروعا تربويا، وتصدرها زمام المنظومة التعليمية في المجتمعات الإسلامية، أمر تتأبّاه النظرية المؤسسة على عقيدة الإسلام، ويتعارض ذلك مع ذاتية النظرية التربوية الإسلامية وأصالتها، المعبّرة عن شخصية الأمة الإسلامية الإيمانية، وهويتها الإيمانية، وهويتها الحضارية ، وثقافتها الحياتية، ودخول تلك البدائل التربوية يعني استقطاب هويات وضعية جديدة، وفلسفات وجودية مغايرة، تصاحب هذه البدائل وتمتزج بها، بل وتشكل رحمها الأوسع. ذلك أنه ما "من نظرية تربوية أو اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية إلا وانبعثت من عقيدة (أيدلوجيا أو فلسفة معينة)، تحدد نظرها في الكون والحياة والإنسان، وتتشعب عنها جميع أنظمة الحياة فيما بعد"(2).وحيث "إن عقائد المجتمعات الشرقية الماركسية والغربية(العلمانية) فاسدة، فإنه لا يجوز لأي مجتمع إسلامي استيراد تلك النظريات التربوية بذات الطريقة التي نستورد بها البضائع الاستهلاكية "(3).

---

(1) سانو ، قطب مصطفى، النظم التعليمية الوافدة في أفريقيا: قراءة في البديل الحضاري، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر ، العدد ٦٣، ١٤١٩، ص٣١،٢٢ .

(2) الغضبان، منير محمد، من معين التربية الإسلامية، الدار الصولتية للتربية، الرياض، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م، ص٦ .

(3) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي (الجزء الأول) ، ص١٠٣.

وقد "اتفق أعظم علماء التربية في العهد الحاضر على أن عملية التربية في أمة وبلاد، ليست بضاعة تصدّر إلى الخارج، أو تستورد إلى الداخل، كالمصنوعات أو المواد الخام، أو الحاجيات والمخترعات التي لا تختص ببلد دون بلد، إنما هو لباس يفصل على قامة هذه الشعوب، وملامحها القومية، وتقاليدها الموروثة، وآدابها المفضلة، وأهدافها التي تعيش لها، وتموت في سبيلها"[1]. فلباس التربية، يخص الإنسان، يخصّ عقله وقلبه وروحه، ويخص وجدانه وسلوكه ، ويخص عبادته وخلافته[2]، وهذا ما يفسر تعدد النظريات التربوية واختلافات الفكر التربوي وتطبيقاته[3]. فهي مُتمحورة حول الإنسان، "والتصوّر عن الإنسان في وضعه الأمثل- فرداً أو مجتمعاً – لا يمكن فصله عن التصور عن الكون والوجود والحياة(والإله). (و) التصور عن هذه القضايا الكلية الكبرى يشكل جزءا من الأسس العقدية التي بني عليها المنهج، وتتحدد على أساسها مع بقية الأسس الأخرى أهدافه ووسائله ومحتواه؛ وعلى هذا الاعتبار فإنه لا يمكن أن يتصور منهج تربوي لأمة من الأمم دون أن يكون مبنياً على معتقداتها وتصوراتها عن الوجود والكون والإنسان والحياة، ومن ثم فإنه لا يمكن أيضاً أن يتصور إمكان استعارة أمة من الأمم مناهج تعليمية من أمة أخرى، أو أن تبني أمة من الأمم مناهجها أو تطورها وفق مواصفات تحددها أمة أخرى"[4].

ولذلك فإن الدعوات القوية "للسير في ركب الفكر الغربي تتعارض حتى مع

---

(١) الندوي، أبو الحسن، أبحاث التعليم والتربية الإسلامية ، ص١٠٣،وينظر: أبو العينين،علي خليل، أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي، دار الفكر العربي ، القاهرة (د ط)، ص٤١٨.

(٢) بريغش، محمد، نحو منهج تربوي أصيل، ص٤٥.

(٣) محمد، الحاج، أصول التربية، ص١٩، وينظر: علي، سعيد، فقه التربية، ص١٧٠، ومدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية، ص٢٠-٢١ .

(٤) الشدوخي، سعد، حاجتنا إلى مناهج أسلامية، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن ، العدد ١٧٣، ١٤٩٣هـ-٢٠٠٢م، ص٢٥.

آراء المربين الغربيين أنفسهم[1]، فالمعروف أن التربية عملية لا تنفصم عن التراث الثقافي لمجتمع معين... . ولو أخذنا الحوافز التشجيعية المادية، لوجدنا أن وقعها على نفسية المعلم تتفاوت من مجتمع لآخر، ذلك أن أثرها في مجتمع مادي أشد وأقوى من أثرها في مجتمع يؤمن أفراده بالمثوبة من رب العالمين"[2].فالعملية التربوية شديدة الصلة بالمعتقدات، فالمربي المسلم لا يسلم – مثلاً- بصحّة النتائج المتصلة بالسلوك الإنساني، والتي يجري عليها التجريب في بيئة[3] تتبنىّ قيماً مختلفة[4]. فتربية كل أمة إذن منبثقة من عقيدتها، ولذلك كانت خسارة الأمة المسلمة كبيرة بتبنيها التربية الغربية وتطبيقها في صنعة التربية والتعليم.

ورغم بعد الشقّة بين التربية الإسلامية، بذاتيتها الكونية وتطبيقاتها الحياتية الإيمانية والتربيات الغربية الوضعية العلمانية- المتقاربة فيما بينها- الا أن هذا البعد، وهذه المسافة بين الذاتية الإيمانية والوضعية لم تحل دون دعوات الأخذ بالتربية الغربية وتطبيقها على المجتمع المسلم، في حين أن التقارب بين التربية الغربية، لم يكن كافياً في أن يتقبل مجتمع غربي معين ما عند نظيره من طرْح تربوي. فقد بلغ الوعي والحذر في تميز التربية بالنسبة للأمة، "أن أمريكا ندمت كثيراً يوم أن أخذت بنظام التربية الإنجليزي مع أن الأصل القومي واحد، والأصل العقائدي كذلك، كماقال الأستاذ الأمريكي كونانت في كتابة التربيةوالحرية: إن

---

(١) " ففي الوقت الحاضر نجد أن الدوائر التربوية في أمريكا وأوروبا تراجع تراث كلٍّ من ديوي وسكنر وفرويد، مراجعة جذرية وشجاعة، ولكن المؤسسات التربوية في الأقطار العربية والإسلامية ما زالت على الترجمات التي نقلت عن هذا التراث قبل خمسين عاما أو أكثر". الميمان، بدرية ، نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها، ص١٠٢ .

(٢) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ص٤٩، وينظر: بخش، زينب، دراسة ناقدة لمفهوم التربية العربية من وجهة نظر إسلامية، ص٦٧-٦٩.

(٣) إضافة لفارق المعتقدات، فهناك " فروق جماعية،أو قومية، وذلك ما يميز به شعب أو مجتمع عن آخر، فللعرب نفسيتهم العامة التي تميزهم عن نفسية غيرهم". رضا، صالح أحمد، الهدى النبوي في تقدير الفروق الفردية وحسن رعايتها وتوجيهها، شؤون اجتماعي، الشارقة، العدد٧٨، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص١٠٠.

(٤) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ص٤٩.

عملية التربية ليست تعاطيا وبيعا وشراء، وليست بضاعة تصدر إلى الخارج أو تستورد إلى الداخل. إننا في فترات من التاريخ خسرنا أكثر مما ربحنا باستيراد نظرية التعليم الإنجليزية والأوروبية إلى بلادنا الأمريكية"(١).

وما يمكن قوله، أن" كل شيء يمكن أن يستورد، لأي مجتمع من المجتمعات أو أمة من الأمم، بشكل أو بآخر إلا التربية (وما يماثلها): فلسفة وسياسة وأهدافاً ومنهجاً؛ لأنها يجب أن تخاط وتفصّل على قدر مقاسات وأبعاد وطبيعة المجتمع الذي يراد كسوته بهذه الحلة التربوية، بعيداً عن الاستنساخ والتقليد والمحاكاة التي ستلبسها ثوباً لا يصلحه التهذيب ولا الرتق. ومتى عمل التربوي-أو التربية-بمعزل عن واقع أمته، وعقيدتها وفلسفتها وأهدافها، فإن المُخْرج لن يكون أكثر من خديج مسخ"(٢). وعدم" براءة أي منهج وارتباطه الأيديولوجي يعنيان أننا حين ننقل منهجاً معيناً الى واقع مغاير للواقع الذي نما فيه، فإننا نتجاهل كل الخلفيات الثقافية والاجتماعية التي تحكمت في وجوده، وهذا سيقودنا الى أخطاء فادحة في أي حكم نحاول أن نطلقه على واقعنا" (٣)- ومنه التربوي.

وخلاصة الموقف، أن ذاتية النظرية التربوية الإسلامية، لا تقبل أي طرح تربوي: فلسفةً أو سياسة تعليمية أو منهاجاً تربوياً، أو نظاماً تعليمياً... ، يتعارض مع أصالتها الإيمانية، ومفاهيمها الوجودية، ومرجعيتها الدينية. ولا يعني ذلك بحال تحييد كل التجارب البشرية، ورفض جميع الخبرات الإنسانية، وعدم التعاطي مع الوسائل التكنولوجية وغيرها، بل يتم الإفادة من كل ذلك، والتعامل معها ولكن وفقاً للضوابط الشرعية التي يقررها أهل العلم، وانسجاماً مع أسس النظرية التربوية

---

(١) الغضبان، منير، من معين التربية الإسلامية، ص٨-٩، وينظر: الخليلي، أحمد، تطوير مناهج التعليم، منار الإسلام، وزارة الأوقاف، الأمارات العربية، العدد٣٦٤، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٥م.

(٢) العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، ص٢١٤، وينظر: حسين، محمد محمد، حصوننا مهدّدة من داخلها، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٧، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، ص٣٩ .

(٣) زيناتي، جورج، نقل المنهجيات الغربية والواقع العربي، الفكر العربي المعاصر، العددان ٨-٩، ١٤٠١هـ-١٩٨١م ، ص١٣٠.

الإسلامية وتطبيقاتها التربوية، وحاجاتها التعليمية التي يقررها أهل الفن والخبرة والاختصاص.

والوعي الحضاري، يتطلب الاستباق الى بذل المجهود الفكري الواسع في استخلاص وبناء مشروع النظرية التربوية الإسلامية، من مصادره الذاتية ثمّ التوسع للإفادة والتعامل مع مصادر الآخر وتجاربه.

ثانيا – "الثّبات" في النظرية التربوية الإسلامية(التأسيسات وآثارها التربوية)

تمتاز النظرية التربوية الإسلامية المؤسسة على العقيدة، باتصافها بالثبات، والذي يعود سببه إلى خاصية "الثبات" التي تتصف بها عقيدة الإسلام، والتي تم إيضاحها في الجزء المتعلق بخصائص العقيدة الإسلامية.

وبما أن النظرية التربوية الإسلامية، تستمد مفاهيمها الوجودية الكبرى من العقيدة الإسلامية، وتتخذ من التوحيد مرتكزها الأول، ومحورها الأساس الذي تدور عليه، وتشكل أركان العقيدة ومصادرها، مضامين أساسية في بنيتها المفاهيمية وعملياتها التربوية، وأطراً مرجعية لمواقفها وتفاعلاتها التربوية، وهي موضوعات وجوانب عقدية، ينظر إليْها على أنها حقائق شرْعية غير قابلة لأدنى تشكيك، وغير خاضعة لأقل تغير في طبيعتها، وبالتالي فإن هذا هو ما يكسب النظرية التربوية الإسلامية قدراً من الثبات لا يمكن أن تأتي عليه عوامل الدهر، وفلسفات البشر، فتصيبه بداء "النِّسْبية" الذي تفتخر النظريات التربوية الأخرى باحتضانه. ولذلك تقبل تلك النظريات أن توصف بأنها "فرضيات"، كلها فرضيات ثبتت بالتجربة أم لم تثبت، وهو وصف تتأبّى النظرية التربوية الإسلامية أن تعمّم به، لعدم قابلية إطارها العقدي الأصيل، ومرجعيتها الإيمانية الراسخة لذلك، فلا يمكن أن تدور اليوم على رحى الوحدانية والغيب والسننية الإلهية الكونية، وغداً تغير إلى ماكَنَة العَلمانية والمادية، والسننية الدّارويِنية، كما لا يمكن أن تهدف في مرحلة إلى تعبيد الخلق للخالق سبحانه، ثم تهدف في أخرى إلى تعبيد الخلق للخلق.

ومن **معطيات هذا الثبات** في النظرية التربوية الإسلامية، اليقينية والتماسك

والمحورية، أي إنّها نظرية تنطوي على" حقائق يقينية ذات مفاهيم ثابتة لا تقبل البطلان، ولا تتغير قواعدها بتغير الأحوال" (١)، متماسكة متوافقة يصدق بعضها بعضاً لوحدة مصدريتها الإلهية، فالوحي قد" جاء بالحق الجلسي في هذا الميدان(ميدان العقيدة) مما يلبي تطلع الإنسان وحاجته، فأخبر عن أصل هذا الكون وأصل الإنسان...، وما وراء هذا الوجود المادي من عالم غيبي...، وما وراء هذه الحياة من حياة أخرى. فإذا اعترف العلماء بأن مصادر المعرفة محدودة، وأن هناك ميادين للمعرفة تكلّ المصادر عن بلوغ شيء يقيني فيها، فإنهم يقصدون مصادرهم البشرية التي لا يتجاوزونها -غالبا- في دراساتهم للمصادر، ويبقى الوحي بمنأى عن هذا الحكم، مطلقاً من كل قيد، يقينا في كل ما قدم من علم"(٢)، ولا تزيد النظريةَ التربوية في ثوابتها الدراساتُ والتجارب والممارسة الا وضوحاً وتقريراً... (٣)، فهي" لا تقدّم فرضيات ظنية بل حقائق ومفاهيم وتصورات مترابطة مستمدة من كتاب الله العزيز وسنة نبيه محمد ﷺ المطهرة، ولا يمكن للتجارب العلمية إثبات خطئها بل تأكيد صحتها " (٤)، لأنها" وليدة نتاج الإجابات الصحيحة عن القضايا الكبرى التي تنسجم مع الواقع وتتلاءم مع الطبيعة الإنسانية" (٥). فيزداد كل من العالم المربي، والمتعلم المتربّي، معرفةً علمية وعقدية بالخالق سبحانه وقوانين الخلق، فيكون بذلك أشد خشية لله تعالى(٦).

وهذه الثوابت في النظرية التربوية الإسلامية تشكل أيضا محور حركتها، فهي"العمد التي تتحرك حولها أو في داخلها متغيرات الحياة.... ولن يغير الزمن في حركته أو المجتمع في تطوره من (ثباتها). ونحن لسنا مطالبين بأن نتواءم قيم

---

(١) بدرانة، سعد الدين، أحمد، قيم التوحيد في كتب التربية الإسلامية للصفوف الأربعة الأولى في الأردن، رسالة دكتوراة ، كلية الدراسات العليا، القرآن الكريم، السودان، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م، ص١١٢.

(٢) الزنيدي، عبد الرحمن، مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي، ص١٥٢.

(٣) النحوي، عدنان علي، التربية في الإسلام: النظرية والمنهج، ص١٢٥ .

(٤) حجازي، اعتدال، النظرية التربوية العلمية: دراسة ناقدة من منظور التربية الإسلامية، ص١٣٦.

(٥) المرجع السابق ، ص١٦١ .

(٦) المرجع السابق، ص١٣٦.

العقائد والأخلاق مع متغيرات الحضارة والمجتمعات، بل على المجتمعات أن تتواءم مع قيم العقائد والأخلاق الثابتة القائمة"[1].

ومما يلزم التأكيد عليه، في تقرير خاصية الثبات في النظرية التربوية الإسلامية بناء على تأسيس العقيدة، أن هذا الثبات لا يعني إلغاء جانب المرونة، ومساحة المتغيرات، فالكليات العقدية التي جاء بها الوحي ثابتة،" ولكن القدرة على استغراق دلالاتها يمكن أن تكون محددة بالنسبة لكل جيل" [2]، أي أن فهم تلك الكليات"التي تقوم عليها التربية يتشكل بالتدريج وعلى مراحل، ومع مرور الزمن، وبتراكم خبرات الأجيال في أثناء مسيرة العملية التربوية في الحياة الإسلامية "[3]، فما يكون قابلاً للتغيير والتجديد والتراكم ليس مسلمات النظرية التربوية الإسلامية، ولكن ما يبنى عليها من أساليب ومستخلصات نظرية عامة...، أي:وجهة النظر البشرية، التي تتأثر بالظروف والتحديات التي يواجهها المجتمع المسلم[4].

والمنحنى الذي تظهر به النظرية التربوية الإسلامية في علاقتها بثنائية الثبات والمرونة أو المتغيرات، يتضح في النقطتيْن التاليتيْن:

أولاً- "نظرية التربية الإسلامية تتصف بمبادئها وتصوراتها بقدرٍ من الثبات لا يجب المساس به بأي حال، لأنه منبثق من الوحي الإلهي، ولن يرقَى العقل البشري القاصر لصياغة تصورات ومبادئ صالحة خلاف ما ورد في التوجه الإلهي من خلال آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة" [5].

---

(١) الجندي، أنور، شبهات التغريب في غزو الفكر الإسلامي، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٣٩٨هـ-١٩٧٨م(د.ط)، ص١١٨ .

(٢) رمزي، عبد القادر، مفهوم التربية الإسلامية عند التربويين المسلمين في الوقت الحاضر، ص١٦٧.

(٣) المرجع السابق نفسه.

(٤) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام، ص٢٦،٢١ .

(٥) الغامدي، أحمد عبد الله ، التربية الإسلامية وتحديات العولمة (دراسة تحليلية)، رسالة دكتوراه، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص٢٣١.

ثانياً- "النظرية التربوية الإسلامية تتصف في الشق الآخر منها بقدر من النسبيّة التي تدخل في مجال المتغيرات التي تسمح للعقل البشري بالاجتهاد والقياس التي هي من خصائص الشريعة الإسلامية، حتى يمكن للتربية الإسلامية أن تستوعب مستجدات العصر وتطوراته، خاصة في مجال الوسائل، وآليات التطبيق"(١).

ومن التحدّيات التي تواجه "محور الثبات" في النظرية التربوية الإسلامية، ما يمكن أن يسمّى – من وجهة نظر الباحث- "عولمة النِسْبيّة" .

فمن الأجندة الفكرية التي تحظى بالأولوية لدى العولمة(٢) – الغربية الأمريكية- والتي توظّف لها آليات ثقافية واجتماعية، وأذرعا تكنولوجية ومادية عتيدة، عولمة النسْبية الفكرية، فلا ثوابت تستحق التقديس والاستمرارية.

ويقتضي طرْح النسْبية، "أن كل فكرة وكل عقيدة، خاضعة للنقض أو للنقد، ولا يُستثنى من هذا التعميم أية عقيدة، ولا يستند فيه إلى حقيقة وحي واحدة، فكل قناعة، هي قناعة نسْبية"(٣).

ورغم أن العولمة، تعني بالمفهوم المطلق:"تعميم شيء ما(٤)على البشرية على مستوى العالم"(٥)، إلا أن من أخطر ما في العولمة"نسبية الحقيقة التي تقوم عليها، وهي تتصادم تصادماً مباشراً مع ثوابت الدين الإسلامي المستمدّة من النص القطعي الثبوت، القطعي الدلالة"(٦). ولذلك من أهدافها المحددة، " تقليص رقعة

---

(١) المرجع السابق نفسه.

(٢) سيأتي التعريف بالعولمة في السياق نفسه، وفي مبحث خصائص النظرية والسلوك الإنساني.

(٣) رمزي، عبد القادر، الدراسات الإنسانية: دراسة مقارنة، ص٢٠.

(٤) هذا الشيء قد يكون محدداً، كالقول بالعولمة العقدية، أو العولمة الفكرية أو العولمة التربوية، أو العولمة الاقتصادية... . وقد يكون شاملا، فيقصد بها جميع العولمات، فهي عولمة شاملة غير مجزئة. وفي كلا الحالتيْن النموذج المعمم هو النموذج الغربي، وبالأخص الأمريكي. الدلال، سامي محمد، الإسلام والعولمة (كتاب البيان)، المنتدى الإسلامي، لندن، ط١، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م، ص٤٨-٥٠.

(٥) المرجع السابق، ص٤٧.

(٦) التوبة، غازي، إشكالية النهضة بين الفكر القومي والصحوة الإسلامية، مؤسسة الرسالة،بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، ص١٤٣ .

الانتماءات الإيمانية –عقيدة وسلوكاً– لمصلحة مناهج العولمة المادية[1]، وذلك بزلزلة الثوابت التي تستند إليْها .

ونسبيّة الحقيقة[2]، ركيزة أساسية من ركائز الثقافة الغربية المعاصرة[3]، ونظرياته التربوية، وأشهرها وأكثرها رواجاً، النظرية التربوية البراجماتية[4]، والتي لاقت قبولاً لدى الأوساط التربوية العربية [5].

ومن معالم الفكر التربوي البراجماتي، الذي يعدّ منظره الأول ديوي، عدم الاعتقاد بالثبات، والقول بنسبية الحقائق والقيم والأفكار[6]. ويعدّ"الجَرَيان والتغيّر وغياب المطلق: مفاهيم أساسية عند البراجماتيين... . والبراجماتي نسْبي"[7]. وهذا يصيب الجانب التطبيقي برمّته للنظرية التربوية، فلا ثوابت مطلقة في المناهج ولا الأهداف ولا المحتوى، إنما تخضع لحالة من الجريان، تحددها رؤى براجماتية معينة.

---

(١) الدّلال، سامي، الإسلام والعولمة، ص٤٩ .

(٢) هذا القضية، ترجع في الفكر الغربي إلى مرحلة الصراع بين الكنيسة والعلم،وإشكالية النص الديني الكنسي المقدس وحقائق العلم التي تناقضه. وهو أمر مختلف تماما بالنسْبة للإسلام، فالنص القرآني، وحي من الله ، وحقائق العلم، هي كشف عن سنن الله في خلقه، فالكل من أمر الله، فلا تعارض بيْنها .

(٣) للتوسع حول ركائز الثقافة الغربية المعاصرة، ينظر: الزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة، ص٤١٣–٤٧٥، والسيد، عزمي، الفلسفة: مدخل حديث، ص٣٤٦–٣٥٥ .

(٤) البراجماتية: أهم إسهام فكري أمريكي،وكان رواجها في الربع الأول من القرن العشرين، وتأثر بها كثيرون في أوروبا وغيرها، وقد صاغها واخترعها بيرس(١٩١٤م)، وطوّرها ديوي(١٩٥٢)، وفحواها أن الفكرة تكون صادقة بما لها من منفعة، فالحقيقة ليست مطلقة وإنما هي مرهونة بنتائجها. ينظر: الحفني، عبد المنعم، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ١، ص٢٦٩–٢٧١، وجيمس دوس، الأسس العامة لنظريات التربية، ترجمة: صالح عبد العزيز، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة(د ط)، ص ١٠–١١، ٦٢–٦٣، ١٧٠–١٧١.

(٥) ينظر: علي، سعيد إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، العدد ١٩٨، ١٤١٦هـ–١٩٩٥م، ص١٣١–١٣٩.

(٦) ينظر:عبد الرحمن، عبد الراضي، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، ص١٢٣–١٢٤، وعبد العزيز، صالح، تطور النظرية التربوية ، دار المعارف، القاهرة، ط٢(د ت)، ص٣٥٦–٣٦٠.

(٧) صمويلسون وماركوويتز ، مقدمة في فلسفة التربية، ترجمة: ماجد عرسان، دار الفرقان، عمان، ط٢، ١٤٢٢هـ–٢٠٠١م، ص٥١ .

ولا بد من الإشارة إلى "أن نقطة انطلاق فلسفة ديوي تنبثق في اعتناقه نظرية التطور التي جاء بها دارون، إذْ أكد أن أصل الحياة يحدث نتيجة المصادفة وليس خلق الخالق... . وقد اعتمد ديوي في فلسفته على نظرية دارون" (١) التطورية، فجاء طرحه التربوي يتسم بطبيعة مَوجِية مستمرة لا تعرف الاستقرار. وهذا ما يتعارض معارضة تامة مع معطيات الأساس العقدي للتربية الإسلامية، التي تجعل الثبات في المفاهيم الوجودية والأفكار الكلية الإيمانية منطقة غير قابلة لأدنى مجادلة، ولذلك رفضت نظرية تطور الإنسان وتطور الأديان، كما سبق الإتيان عليه في مبحث المفاهيم الوجودية.

وغياب خاصية الثبات من جسم النظرية التربوية – كما هو الحال في التربية الغربية الحديثة- يفقدها "الشمول والتماسك والقوّة لما تعانيه (فلسفاتها) من تناقض وتضارب في تصوراتها ومفاهيمها، لأنها نتاج بشري يستند إلى العقل البشري وحده"(٢)، فهو المرجعية في تحديد رؤاها الفلسفية الوجودية، ومصدرها المعرفي الأخير، الأمر الذي سيكون له انعكاساته السلبية على العملية التربوية وشخصية المتربي حيث ستخضع لحالة مُستَعِرة من التقلبات والتناقضات بعدد المتفلسفين والمتعقلنين عبر كل جيل ، وعبر كل الأجيال.

بينما يلحظ لمحور الثبات الدائم في بنية النظرية التربوية الإسلامية المؤسسة على عقيدة الإسلام، **آثاره التربوية المهمة**، من ذلك:

- قدرة التربية الإسلامية –ذات الأصول الثابتة- أكثر من غيرها على التصدّي للمتغيرات المستجّدة، وابتعادها عن موجات النقد والرفض والتعديل التي قد تلحق بها لإيمانها بكمال الإسلام وثبات عقيدته(٣). حيث تمكّنت به من مواجهة العديد من

---

(١) الشرع، زكريا عبد الله، الفكر التربوي عند جون ديوي ومحمد قطب(دراسة مقارنة)، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م، ص١٦٠.

(٢) العمرو، صالح سليمان، التأصيل الإسلامي لفلسفة التربية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٠هـ-١٩٩٩م ، ص٨٥ .

(٣) عبد الله، عبد الرحمن، المنهاج الدراسي:رؤية إسلامية، ص٣٨.

مخاطر الغزو الثقافي القديم والمعاصر، وحافظت على شخصيتها الذاتية ، ومنطلقاتها الإيمانية من الذوبان أمام تلك السيول الجارفة من التيارات الغازية – رغم ما لحق بها من مراحل ضعف أو تغييب متعمّدة عبر فترات التاريخ.

- التزام التربية الإسلامية نظرياً وتطبيقياً بمقاييس ثابتة(معايير)، يقاس بها نشاط البشر، ويعرف بموجبها الحق من الباطل والخير من الشر[١].فالثبات يحفظ للمربّين والمتربّين المرجعية الشرعية التي يرجعون إليها، والميزان الذي يتحاكمون إليه، لكل ما يعرض لهم من مشاعر وأفكار، وما يجِدّ في حياتهم، وما يفد إليهم من الآخر، فيزنونها بميزان ثابت يتبينون قربها وبعدها من الحق والصواب[٢].
- التفاعل والانفتاح على التجارب الإنسانية التربوية، والاستفادة من ثمارها ومنجزاتها وفق معايير واضحة من الثبات والمرونة، بوّأت التربية الإسلامية القدرة على الحضور والاستمرار والتأثير الإيجابي في واقع الفرد والجماعة[٣].
- "الاستقرار والثبات إلى حد معين لا غنى عنه لتربية الأطفال، والتغيير العنيف السريع يسبب القلق وعدم الإحساس بالأمن لدى الكائنات البشرية، وبخاصة الأطفال والشباب، ولا يمكن لتربية حقيقية أن تكون ناجحة في مجتمع تتغير فيه القيم والسلوك والمواقف والأهداف بين عشية وضحاها، فيرى المتربي أن الذي

---

(١) سعيد، همّام، وآخرون، الوجيز في الثقافة الإسلامية، دار الفكر، عمّان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص٢٣٤ .

(٢) قطب، سيد ، خصائص التصوّر الإسلامي ومقوماته، ص٨٠، والغزالي، محمد، العلوم الإسلامية والعلوم الاجتماعية من التعارض إلى التوافق، الدراسات الإسلامية، مجمع البحوث الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية، باكستان، العدد١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص١٢٢ .

(٣) الجلاّد، ماجد زكي، تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العلمية، دار المسيرة، عمان، ط١، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م ، ص٩١ .

يدعوه إلى فضيلة الصدق بالأمس يكذب اليوم، ويعلل ذلك بأن الموقف يتطلب ذلك"(1).

ثالثا – "المِعيارية" (القِيمية) في النظريّة التربويّة الإسلاميّة(التأسيسات وجوانبها التربوية)

من الخصائص المعتبرة التي تؤسسها العقيدة في طبيعة النظرية التربوية الإسلامية، خاصية المعيارية، والتي تتأثر بكلٍّ من خاصيتي الذاتية والثبات السابقتيْن، وتنبثق من مفاهيم العقيدة وطبيعتها وأغراضها.

ومعيارية النظرية التربوية الإسلامية، يراد بها: أن تكون لها مقوماتها الذاتية وموازينها الثابتة، وقيمها المحددة التي تمكنها من الانسجام تجاه الذات نظريا وتطبيقياً واتخاذ المواقف الواضحة وتوجيه النقد المحدد تجاه الآخر.

فلا يمكن أن يتعارض السلوك التربوي للشخصية المؤمنة مع مقاصدها الحياتية في إطار النظرية التربوية الإسلامية، لأن كلاً منهما عبودية لله تعالى– التي تعد معياراً أساسياً فيْها، ولكن لا يصدق في معيار النظرية التربوية الإسلامية وصف الإنسان بالجبْرية لتبرير عدم تحميله المسؤولية الأخروية لأن معايير الاعتقاد بالقدر واليوم الآخر ترفض ذلك، كما لا تتقبل تطبيق العَلمانية في التربية والتعليم لاستجرار أرباح ماليّة وزيادة النّمو الاقتصاديّ، لأن معيار التوحيد والمرجعية الإلهية في التشريع ترفض ذلك، فليست "العِمارة المادية وحدها هي المطلوبة من الإنسان ليحقق وجوده الصحيح في الأرض، إنما هي العِمارة على أساس من القيم والمبادئ التي تليق بالإنسان، على أساس إقامة الحق والعدل الربانيين في واقع الأرض، ومن ثمّ يكون المتاع محكوماً بمعيار الحق والباطل والحلال والحرام، "(2).

فبه يتم وضع "محددات معينة لتنظيم التفكير، وتكوين المفاهيم، ووضع

---

(1) الحازمي، خالد حامد، أصول التربية الإسلامية، ص51 .

(2) قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، القاهرة، ط15، 1421هـ-2001م، ص216.

النظريات، ليحافظ على استمرارية الإيمان في تفكير المسلمين"(١)، ومشاريعهم العلمية والعملية.

وبما أنّ محور التربية ومركزها هو "الإنسان"، بما يتصف به من خصائص خَلْقية كالفطرة، ومكونات معنوية كالروح، ومبتدأ ومصير، وغاية شرعية، فلا بد أن تتغاير معايير التعامل مع ظواهره عن معايير التعامل مع الظواهر الطبيعية، "فالعلاقات المنظمة للظاهرة الطبيعية "سببية"، وللإنسان "قِيَمية"، والظاهرة الطبيعية "غير فاعلة" عند دراستها ، وهي في الإنسانية "عامل فاعل" أساس فيها" (٢)، وخاصّة عندما تكون أطر هذه الدراسة إيمانية، ومتعلقة بإنسان العقيدة، فإن المعيارية القِيمية حينئذ لا بد أن تتجه إلى "رفض تبني بحوثنا التربوية للمنهجية العلمية الغربية التي تفصل بين أحكام الواقع وأحكام القيمة، أي بين دراسة الظواهر التربوية دراسة محايدة، وبين إصدار الأحكام على تلك الظواهر، فليس يكفي الباحث التربوي المسلم أن يدرس "التربية في العصر الأموي" -على سبيل المثال- دراسة تاريخية، معتمداً على الوثائق والمصادر والمراجع، كي يعطي صورة وصفية مجرّدة عن التربية في هذا الجانب الوصفي، ويجتهد في جمع المادة العلمية، ويستوفي شروط الاستقصاء والتحرّي والضبط، بل عليه أن ينتقل إلى خطوة أخرى وهي خطوة التقييم، وإصدار الحكم على التربية في هذا العصر على ضوء الأصول الإسلامية الصحيحة. وعندما يدرس باحث (مثلاً) "الآراء التربوية في كتابات ابن سينا" فلا يكفيه أن يدْرس تلك الآراء كما هي موجودة في مصادرها الأولية، بل عليه أن يتجاوز ذلك الى توضيح مدى اقترابها أو ابتعادها عن الأصول الإسلامية الصحيحة"(٣).

---

(١) رمزي، عبد القادر، مفهوم التربية الإسلامية عند التربويين المسلمين، ص٢٠ .

(٢) العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، ص٢٢١ .

(٣) النقيب، عبد الرحمن، نحو منهجية علمية في البحث التربوي المعاصر، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تحرير: فتحي يكن، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م، جـ٢، ص٢٠٨، ٢٠٩، وله أيضا: المنهجية الإسلامية في البحث التربوي نموذجاً: النظرية والتطبيق، ص١١٥-١٣٤ .

وتظهر كذلك "المعيارية العقدية" في النظرية التربوية الإسلامية من خلال **عدّة تطبيقات وجوانب تربوية، منها:**

- الحرية التربوية، فمن "أبرز الخلاف بين أصول التربية الإسلامية وبين آخر صيحات التربية الغربية في تحولاتها المتعددة، والتي لا تنتهي: فكرة "حرية التربية"؛ بمعنى إطلاق الحرية للناشئ بدون رقابة أو توجيه سواء في مجال الغرائز أو التصرفات أو الأصدقاء أو غيرها من شؤون الحياة. وهذه الحرية المطلقة لا يقرها مفهوم التربية الإسلامية ويراها محْنة تمر بها المجتمعات الغربية وخطراً داهماً بعيد الأثر فيما يواجه الشباب في الغرب اليوم من تحلل وانهيار وفساد وتمزق نفسي" (١).

وإذا كانت "الحرية عندهم تقتضي الاختلاط، فإن الاختلاط يفسد الشباب في عقيدتنا، ولكن مع الأسف نجد الكثير من الكتب السائدة في المناهج والتي تدرس في الوطن العربي والإسلامي، تنادي بهذا الاختلاط ، وعلى سبيل المثال يقول أحد المربين(٢): "إن الأساس السليم الذي يجب أن تبدأ به المدرسة في تكوين اتجاهات جنسية صحيحة، هو أن تؤمن بتعليم مختلط يجلس فيه الولد إلى جانب البنت، خلال جميع مراحل التعليم" " (٣).

فالمعياريّة العقديّة للنظرية التربوية الإسلامية، تمنع الحريّة المطلقة في الممارسة التربوية، التي تمكّن الفرد أو الجماعة من ممارسة أي نشاط، وتلزم بحرية مقيَّدة، سواء أكانت حرية شخصية أم جماعية(٤). كما أنها لا تقبل المعالجة الغربية للموضوعية المطلوبة من التربوي، على أنها "تعني تجرده من أي

(١) الجندي، أنور، التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، دار الكتاب اللبناني، بيروت(د.ط)، ص١٧٨.

(٢) إسماعيل، محمد عماد الدين، النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، ص٢٠٠، عن: صاحب النص في الهامش التالي(٤).

(٣) الحربي، حامد، التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية، ص٤٠.

(٤) عطاء ، إبراهيم، المرجع في التربية الإسلامية، ص١٣٥، وعبد الحليم، أحمد، منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر، ص٨٣.

تصورات إيمانية أو مشاعر دينية يمكن أن تؤثر عليه وهو يبحث" (١).واكتفاءه بالمنهج التجريبي وآلياته، ودلالاته والقبول بها.

وحيث " إن المعايير تبع للعقائد، فإن أي بحث تربوي في ميدان القيم لا يستطيع الانعزال عن العقيدة.(فقد) يجد الباحث التربوي أن الطلاب في مرحلة المراهقة ميالون إلى التدين، لكن هذا الوصف وحده لا يكفي، بدليل أن الماركسي الذي يصل الى هذه النتيجة يعتبرها نذير شؤم، لأنها تهدد فكره الإلحادي، وأما الباحث الأمريكي الذي يكون صادقا مع ديمقراطيته البرغماتية، فإنه على الأرجح لا يعير الموضوع الاهتمام الذي يوليه إياه الباحث الماركسي، لأن الدين في المجتمعات الغربية قضية شخصية. أما الباحث المسلم الذي يصل إلى هذه النتيجة، فإنه يحمد الله على أن ظلت فِطر هؤلاء سليمة، ويتقصى العوامل الإيجابية التي أدت إلى ذلك، ويوصي بالمحافظة على تلك الأجواء المدعمة للجانب الإيماني" (٢).

فإسهام" الذات في العلوم التربوية غيره(أكثر منه) في العلوم الطبيعية(٣). ففي العلوم التربوية تؤثر ذات الباحث ، المتأثر بالعقيدة التي يؤمن بها، في فَهْم المعاني المرتبطة بالظواهر التي يدرسها. فالطالب السوي أو الطالب المنحرف في مجتمع معين قد يكون خلاف ذلك في مجتمع آخر. وقوم لوط-عليه السلام - يشْبهون المجتمعات الغربية التي أباحت اللواط(٤) باسم الديمقراطية، ومن هنا فإن هؤلاء وأولئك يعتبرون العفّة وطهارة النفس أموراً غير مرغوب فيها. وعليه فإن الباحث التربوي الذي يلتزم بعقيدة مجتمعه يحمل في ذاته مفهوماً معيناً عن السواء والانحراف ، وهذا المفهوم يتحكم في سير الدراسة التي يقوم بها" (٥).

---

(١) الزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة، ص٤٦٨، وينظر: عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ص١٤٩-١٥٠، وعبد الحليم، أحمد، منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر، ص٨٣-٨٤.

(٢) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ١٦١-١٦٢ .

(٣) وحتى في العلوم الطبيعية تدخل الذات طرفا في الموضوع .

(٤) الأصح والأسلم أن يستخدم التعبير القرآني:"إتيان الذكران" تنزيها لاسم نبي الله لوط عليه السلام

(٥) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ص١٦٢-١٦٣ .

- الأهداف التربوية: تعمل "المعيارية القيمية" في النظرية التربوية الإسلامية كمحددات وموجهات بالنسبة للشق المتعلق بمصادر وعوامل اشتقاق الأهداف، وكموازين قيمية بالنسبة للشق الآخر المتعلق بطبيعة الأهداف ومسمياتها.

فإذا كان الفكر التربوي المعاصر يرى أن الأهداف التربوية تصاغ وتشتق في ضوء عدة عوامل أساسية، منها: طبيعة المجتمع وثقافته، وطبيعة الإنسان ومستواه الفكري والحضاري، فإن الفكر التربوي الإسلامي إذ يسلم بهذه العوامل، فعلى أساسٍ من الرؤية الإسلامية، بحيث تصبح اتجاهات المجتمع وثقافته، ذات صبغة إسلامية حددها الله تعالى في كتابه الكريم، وأرسل بها رسوله ﷺ، كما يصبح تشكيل الإنسان وآماله ومستواه الفكري والحضاري في ضوء تفسيرات الإسلام لطبيعة الإنسان وفي ضوء الفكر الإسلامي وبواعثه وحضارته وقيمه[1].

والمعيارية العقدية للنظرية التربوية الإسلامية، لا تقدم المجتمع[2] - بصورة مطلقة - كمرجعية في اشتقاق الأهداف التربوية، وعامل أوّلي من عوامل صياغتها، فالمجتمع في التصور الإسلامي"ليس مصدراً للتشريع، ولا دليلاً عليه، ولكنه موضع التشريع والتنفيذ"[3]، ومن هنا تفهم التربية على أنّها تطبيق للعقيدة والشريعة، تمارس في ظل القيادة المُهتدية الملتزمة،وتتوخّى تكوين عقلية الفرد ونفسيته تكويناً إسلامياً، ليكون قادراً على بلوغ مرضاة الله في كل موقف أدائي، ثم ليكون قادراً على تجاوز سلبيات المجتمع المحيط، ثم النهوض به إلى مستوى الهداية والاستخلاف على الأرض[4]. أما أن تفهم التربية على أنها مجرد تكيف مع

(١) سلطان، محمود، الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام، ص٨ .

(٢) لا يعني هذا إلغاء دور المجتمع كعامل في صياغة الأهداف ولا تجاوز واقعة، فموضع الكلام هنا حول أحقيته المطلقة بالمصدرية، وإلا فإن النظرية التربوية الإسلامية تعتبر عامل المجتمع وغيره في صياغة الأهداف التربوية، لكن وفقا لمعايير الإيمان والشريعة ومقاصدها، إذ بذلك قد توافق اتجاهات اجتماعية سائدة وقد تخالفها.

(٣) رمزي، عبد القادر، الدراسات الإنسانية: دراسة مقارنة، ص٢٥٨.

(٤) المرجع السابق، ص٢٥٢، ٢٥٨ .

المجتمع والبيئة (١)، وبالتالي يصبح المجتمع المعيار النهائي لاشتقاق الأهداف، فهو تصور خارج حدود النظرية التربوية الإسلامية، لأن المجتمع - بغير معيارية العقيدة الإسلاميَّة- " قد يسير في الجماعة في غير الطريق المؤدي لخير البشرية " (٢)، والمتفقة مع مقاصد الشريعة، ويقدّم على أنه تكيّف.

فرغم التسليم بأهمية فكرة التكيُّف وأصلها، إلا أن المعيارية العقدية، تفرض عَلى التكيُّف المطلق، تساؤلات، منها: "ما موقف الفرد إذا وجد نفسه في مجتمع بعض عناصره فاسدة، وبعض صبغ الحياة فيه آمنة ؟ ما هو موقف الفرد من الأفكار الخاطئة(غير الصحيحة) في التراث الثقافي لهذا المجتمع، والمعتقدات والموروثات؟ الأفراد الذين أحدثوا التغير والتطوير والتطهير، وقاموا بهذا المجهود الرائع متكيفين مع المجتمع أم أنهم خرجوا عن ربقة المجتمع ؟" (٣).

"وهل على التربية التي تكون في مجتمع مادي، يحصر همّه في إشباع الحاجات العضوية، أن يكون كسب العيش هدفها العام الذي تسعى لتحقيقه؟ وعندما تسود المجتمعَ النظرةُ القومية أو الإقليمية الضيقة، يصبح الهدف العام للترْبية إعداد المواطن الصالح، وعندما يكون الفرد أكثر أهمية من المجتمع يصبح تحقيق الذات الهدف الأسمى للتربية " (٤).

وقائمة الأهداف العامة المشهورة في التربية الحديثة، لا يصلح أيّ منها أن يكون الغاية القصوى من التربية الإسلامية، فكل منها يحتاج إلى قيم ترشّده .

---

(١) وهذا التعريف يعدّ من أحدث النظريات التربوية في "مفهوم التربية". ينظر: أبو رزق، حليمة، المدخل إلى التربية، ص١٢-١٥، وناصر، إبراهيم، مقدمة في التربية، ص٩.

(٢) علي، سعيد، فقه التربية، ص٢٦، ٢٧ .

(٣) مطاوع، إبراهيم، أصول التربية، ص٤٥، ٤٦، ٤٧.

(٤) عبد الله، عبد الرحمن، المنهاج الدراسي:رؤية إسلامية، ص٤٩.

ومعيارية تقومه[١] ، " فتحقيق الذات[٢] ينقصه قيم تبين العلاقة بين الجسم والعقل والروح، والنمو بحاجه إلى قيم تضع حداً فاصلاً بيْن النمو التربوي والنمو الفاسد، وكسب العيش قد يقود إلى ارتكاب المحرمات ما لم توضع له الضوابط، والمواطنة الصالحة قد تولد التضامن بين أبناء المجتمعات، إضافة إلى افتقارها إلى عناصر محددة"[٣]، وعلى هذا الهدف الأخير "المواطنة الصالحة" تلتقي مناهج التربية الأرضية، ثم تختلف الأمم بعد ذلك في تصور هذا المواطن وتحديد صفاته[٤]. ومعنى هذا " أن القيم المرتبطة بالمواطنة الصالحة قد تختلف من بلد لآخر، بل قد تتغير داخل المجتمع الواحد نتيجة للتغيرات السياسية" [٥]. ومن هذا " ندرك أن إعداد المواطن الصالح المساير لمجتمعه في الحق والباطل، لا يصلح أن يكون هدفاً للتربية، ولا لتكوين الحياة الاجتماعية السليمة، والتصورات المشتركة للمجتمع المستقيم. أما التربية الإسلامية فإن هدفها تربية(الإنسان) الصالح المؤمن بربه. كما أن هدفها تكوين المجتمع المسلم الذي لا يطغى فيه أحد على أحد، والذي تحقق فيه العبودية لله وحده دون سواه" [٦].

- <u>المنفعة والمَرْدُود التَرْبوي</u>: يشكل مصطلح "المَنْفَعة"، أحد المفاهيم التطبيقية ، الأساسيّة في الفكر الحديث وخاصّة في الفكر الغربي الرأسمالي، فمن جهة نظره

(١) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الثاني)، ص١٨٤.
(٢) يعد هدف "تحقيق الذات"، من أشهر ما امتازت به الدول الغربية عن الدول الاشتراكية، حيث تراه الهدف الأسمى الذي تسعى إليه التربية، وألاّ خير يمكن أن يصيب العالم إلا عن طريق النشاط المطلق للأفراد، وإن التربية التي تتخذه هدفاً لها، هي التربية الوحيدة التي تسير وفق قوانين الطبيعة، على حد تعبير أحد تربوييهم. ولكن هذا "النشاط المطلق" يحتاج إلى ضوابط، وإطلاق الذاتيات يحتاج إلى هدف مشترك أسمى، فلا بد من معيار إلهي يجمع البشر في هذا الموضوع، لأن معايير الناس مختلفة. النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية، ص٩٩-١٠٠ .
(٣) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الثاني)، ص١٨٤ .
(٤) قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، ص١٣ .
(٥) عبد الله ، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الثاني)، ص١٨٤ .
(٦) الحمد، أحمد، التربية الإسلامية، ص٤٨، وينظر: قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، ص ١٣-١٤.

"يكون للشيء منفعة إذا كان يحقق القيمة المادية، ولا اعتبار بعد ذلك لأي شيء آخر. فالخمر، والبغاء لهاقيمة، وطبع المصحف والإنجيل والتوراة في نفس المطبعة فيه قيمة، وعمل دعاية في التلفزيون لأحد الملاهي الليلية، يليه دعاية لمنتدى ديني، له قيمة، طالما أن هناك من هو مستعد لدفع الثمن" (١).

وتعدّ البرجماتية الغربية، بذراعها التربوي الضارب في الواقع التربوي العربي والإسلامي وغيره، المتبنّي الشرعي للنفعية العملية مقابل الفكرة والحقيقة، ومقابل كل شيء، فهي الغاية وهي الوسيلة، فلا تدخّل لزمرة الثوابت والقيمية في ذلك.

والمقصود بالنفعية العملية، هو "النظر إلى الأشياء والحكم عليها، من خلال آثارها التي تحققها في حياة الناس العملية، دون الاكتراث بالشيء في ذاته من حيث هو حق أو باطل؛ فما حقق نفعاً للإنسان-شخصياً أو قومياً- فهو حق وينبغي أن يهتم به، وما خلا من هذه المنفعة، أو كانت نتيجته أن حقق مفسدة فهو باطل مرفوض؛ يصدق هذا كله على العقائد والقيم الخلقية والنظم التشريعية،وغيرها" (٢). فهي تؤمن بالأشياء "من جهة نفعها، فهي لا تُعنى بالعلم لذاته، ولا بالأخلاق لذاتها، بل تُعنى بها جميعاً لمنفعتها، ولا تعتقد بالله لذات الله، ولكن لما يَجْلبه هذا الإيمان من نفع" (٣)، فالحق هو ما يثبت نفعه للناس، ولذلك يتساوى عند النفعيين أن الشيء نافع لأنّه حقّ، أو أنّه حقّ لأنّه نافع(٤).

ومثل هذا التصور للمنفعة، لا تقف منه المعايير القيمية والعقدية للنظرية التربوية الإسلامية، موقف التسليم والتلقي والانبهار، لأنه تصور محدود ومطلق

---

(١) زيدان، إبراهيم عبد الرحمن، الإسلام، ص٤٨، وينظر: قطب، محمد، منهج التربية الإسلامية، ص١٣-١٤

(٢) الزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة، ص٤٧٠ .

(٣) أبو العينين، علي، أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي، ص٢٢٦.

(٤) أبو العينين، علي خليل، وآخرون، الأصول الفلسفية للتربية: قراءات ودراسات، دار الفكر، عمان، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص٣١٦، وزيادة، مصطفى عبد القادر، وآخرون، الفكر التربوي: مدارسة واتجاهات تطوره، مكتبة الرشد، الرياض، ط٢، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م، ص٢٧٩-٢٨٠.

في نفس الوقت. فهو محدود من جهة حصره بالمنفعة المادية أو العملية الملموسة، ومطلق من جهة عدم تقييد موارد المنفعة وموضوعاتها ومسبباتها، وضوابطها وقيمها. والمنفعة وفقاً للمعايير العقدية، لابد أن تتفق معها، وتدور مع غاياتها.

وعليه، فليس من ضرورات التربية الإسلامية، حصول المردود النفعي المادي لأفكارها التربوية وتطبيقاتها ومناهجها وأنشطتها...، فقد يتحقق شيء من ذلك، **وقد يكون المردود الأكبر معنوياً**، سواء على مستوى الفرد أم مستوى الأمّة كالطمأنينة، والسلامة من الأمراض الاجتماعية كالحسد، وتحقق المحبة والصلة الأسرية والمجتمعية، وقد يكون المردود أُخْروياً، والأهم من ذلك أن الالتزام التربوي الإيماني، قد يقود- ظاهرياً- إلى متاعب جسمية، وخسارة مادية، وفقدان للمكاسب الاجتماعية. فلا نفعية عملية ملموسة أو مرتجاه، فهل معنى ذلك خطأ الفكرة وبطلان أحقيتها وصوابها ؟ ومن ثمّ فلا بدّ من تغيير تلك الأفكار والمعتقدات والثوابت والممارسات التربوية الإيمانية.ومن كان التعبير الصحيح عن علاقة المصلحة بالشرع ،أن يقال:حيثما كان شرع الله فثمّ المصلحة.

وأي تربية تسير على نهج النفعية البراجماتية، فلا بد أن لها أن تتجاوز في سياساتها التربوية ومناهجها التعليمية التربية الإيمانية وأهدافها الأخروية، وأن يخلو المحتوى التعليمي من موضوعاتها وأنشطتها، إلا أن تكون هناك خلفيات وارتباطات معينة تَسْتَدعيها بشكل أو بآخر لغايات غير الغاية المقررة في عقيدة الإسلام، وهي تحقيق العبودية لله في الأرض، والفوز برضوانه في الآخرة.

رابعا – "الغَيْبية والعلمية" في النظريةالتربوية الإسلامية(التأسيسات وأبعادها التربوية)

لا تنفك خاصية الغيب عن العقيدة الإسلامية أو الإيمان بأي حال من الأحوال-كما تقدّم تقرير ذلك في خصائص الأساس العقدي-، ولذلك كل نظام أو فكر إسلامي لابد أن يتأثر بهذه الخاصية باعتبار العقيدة أصل الشريعة، ويختلف هذا التأثير بحسب طبيعة العلاقة المنظورة بين الطرفين.

وبما أن هذه الدراسة معنية بالعقيدة باعتبارهاأساساً للتربية الإسلامية، فلا بد أن يكون لملمح الغيبية ظهور واضح في مضامينها وتطبيقاتها وخصائصها ونظريتها التربوية.

فمن خصائص النظرية التربوية الإسلامية: "الغيبية"، بمعنى أنها تؤمن بالغيب -وفقاً لمفهومه الإسلامي-(١)، وأن الغيب جزء من طبيعتها، ومكون من معارفها، تظهر آثاره في تطبيقاتها.

وفي دراسة خاصية الغيبية للنظرية التربوية الإسلامية وتقريرها، لابد من الإشارة إلى نقطتين مهمتين، هما:

النقطة الأولى- أن خاصيّة الغيبيّة للنظريّة التربويّة الإسلاميّة، تشير إلى جانب أساسيّ في النظرية المعرفية التي تحتكم إليها، وتتأطّر بأطرها،وهو جانب المصدرية، وتحديداً الاعتراف بالوحي كمصدر رئيسي من مصادرها المعرفية، سواء من اتجاهٍ عام يرجع إلى مصدرية العقيدة ككل، أو من اتجاه خاص يرجع إلى بعض أركانها.

والوحي أو الخبر الرباني، هو من"أبرز مصادر المعرفة الإسلامية، وأكثرها أهمية وشأناً وصدقاً وثبوتاً، والوحي هو كل ما يوحي الله به لعبادة(٢)(من الرسل والإنبياء)، ومنشأ الصدق والثبات في هذا النوع من المعرفة مصدره الأساسي وهو الله- سبحانه وتعالى- خالق كل شيء، لذلك كان هذا النوع قائماً على أساس الإيمان بوجود الله سبحانه وتعالى، وأنه مصدر العلم، فهو الخبير العليم، ولذلك كانت حقائق هذا النوع أقوى وأصدق الحقائق عند من يؤمن بوجود الله جلّ وعلا. وهذا هو محور الخلاف بين الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي المادي، غربياً كان أو شرقياً" (٣).

---

(١) تجنباً للتكرار، ينظر مبحث تعريف الغيب وأقسامه المتقدم في خصائص الأساس العقدي.

(٢) يراجع الكلام على الوحي في مبحث مصادر الأساس العقدي للتربية الإسلامية.

(٣) جنزرلي، رياض، الرؤية الإسلامية لمصادر المعرفة، دار البشائر الإسلامية، بيروت، ط١، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م، ص٥٥ .

والمنهجيات الغربية -خصوصاً- تختلف "عن المنهجية الإسلامية في مكون هام ، وهو أن المنهجيات الوضعية(الغربية) لا تعترف بالوحي مصدراً من مصادر المعرفة[١]، وتعتبر الإحساس وحده أو الإحساس والعقل هما وحدهما مصدر العلم والمعرفة سواء كانت تلك المعرفة معرفة طبيعية أم معرفة إنسانية. وقد ترتب على ذلك أن أخضعت الظواهر الاجتماعية والإنسانية للتجريب[٢]. وكأن الظواهر الاجتماعية والإنسانية إنما هي مجرد أشياء مادية وبذلك تحول الإنسان من كائن مكرم: مادة وروح، الى مجرد مادة لا أكثر ولا أقل "[٣]. وفي غمرة هذه التجريبية وتعميمها والانبهار بها، " أراد بعض المربين، أن يجعلوا النظرية التربوية كالنظرية في العلوم الطبيعية، ويقيموا بنيانهم التربوي على أساسها" [٤]. فجاءت دعوات هؤلاء المربّين الغربيين، ومعهم بعض المربين المسلمين[٥]، إلى نفي وجود المعرفة الغيبية في البناء التربوي، لصعوبة تأييدها وإثباتها، ولذلك عدّوا الغيب خطراً على النظام التعليمي ومحتواه [٦]، واعتبرت

---

(١) " اتجه الفكر الأروبي منذ بداية القرن التاسع عشر إلى حصر حركة العقل في مجال معين هو مجال الطبيعة، أي جعل مصدر المعرفة هو الخبرة الحسية: تجربة أو ملاحظة يقوم بها العقل على أشياء عالم المادة....هذا التوجه الحاصر لمصدر المعرفة بالعقل في خبرته الحسية، والحاصر من ثمّ لمجال المعرفة في العالم المادي وظواهره الطبيعية، هو الذي رعته ودعمته الفلسفات البارزة في القرن العشرين كالوضعية والماركسية... . أما الوحي فلم تعد له وفق هذه الرؤية أي قيمة معرفية -علمية- وأصبح يدرج ضمن الطرق الشعورية الخاصة بالإنسان كالفن والحدس...' ، الزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة، ص٤٧٨.

(٢) للتوسع حول هذه القضية، ينظر فصل "التحول في الغرب وأثره في توجيه البحث الاجتماعي" في: أمزيان، محمد محمد، منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فيرجينيا، ط٢، ١٤١٣هـ-١٩٩٢م، ص٣١-٧٦ .

(٣) النقيب، عبد الرحمن، المنهجية الإسلامية في البحث التربوي نموذجاً: النظرية والتطبيق، ص١١٥.

(٤) التوم، بشير، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، جـ٢، ص٣٢١.

(٥) للوقوف على أسماء بعض هؤلاء وأقوالهم، ينظر:المرجع السابق، جـ٢ـ ٣٢٠-٣٢٤، والدغشي، أحمد، نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضميناتها التربوية، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص١٤٧-١٥٠.

(٦) المرجع السابق، جـ٢، ص٣٢١، ٣٢٣.

النظرية التربوية البرجماتية، " الأمور الميتافيزيقية(الغيبيات)، مسائل لا نستطيع التحقق منها بصورة مباشرة عن طريق الخبرة الفعلية، لذا يجب أن لا تثار" (١)، فكان من مبادئها "بطلان العبارات الميتافيزيقية لانعدام إمكان البرهنة عليها" (٢). ولذلك لا يعتقد ديوي "بالروح"، ويحاول أن يستخدمها كمصطلح للتعبير عن خصائص أو سمات متناغمة (٣).

ومن هنا نُدرك أهمية الأساس العقدي للتربية الإسلامية ودوره في البناء المعرفي التربوي، حيث" تعتبر النبوّة الركيزة الثانية(بعد التوحيد) في نظرية التربية الإسلامية، والنبوة هي وسيلة الرسالة ومنفذها، وتحتل النبوّة في الإسلام مكاناً جوهرياً ومرتكزاً أساسياً، ذلك أن التجربة الإنسانية أثبتت أنه ليس في استطاعة العقل أن يستغني بنفسه عن الرسالة. فقد اهتدى العقل عن طريق الفطرة إلى وجود قوة مدبّرة وراء الكون، ولكنه اختلف في شأن هذه القوّة ونشأت عن هذا الاختلاف سائر المعتقدات الفلسفية وغير الفلسفية، ومن ثم جاءت الرسالات السماوية حتى تضع أمام العقل الحقيقة كاملة، وتكشف عن طبيعة القدرة الإلهية التي تدبر هذا الكون" (٤).

وهكذا، فإنه باستناد النظرية التربوية الإسلامية إلى الوحي كمصدر أصيل لها، يجعل منها نظرية تربوية مؤمنة بالغيب، لها ثوابتها وقواعدها العقدية والدينية التي لا تقبل التغير والتبدل، ولا تخضع لاختبارات الفرضيات التي تمارسها النظريات التربوية الوضعية على مفاهيمها وآراء مفكريها ونتائج باحثيها.

وهي بذلك لا تستبعد الإيمان أو الدين - باعتبار أصوله غيبية - بل تعدّه المرجع الأصل في بناء نظريتها التربوية " في المجتمع المسلم، فالمربي المسلم يستمد معتقداته التي توجه ممارساته العملية من كتاب الله وسنة رسوله ﷺ، وأمّا

---

(١) العاني، وجيهه، الفكر التربوي المقارن،ص١٢٩ .

(٢) المرجع السابق، ص١٢٦ .

(٣) الشرع، زكريا، الفكر التربوي عند جون ديوي ومحمد قطب (دراسة مقارنة)، ص١٧٠، وينظر: رالف وين ، قاموس جون ديوي للتربية ، ص ٢٠،٤١.

(٤) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام، ص٦٤ .

التجريب [1] الذي يدخل في بناء النظرية التربوية الإسلامية فإنه يلتزم بحدود لا يتعدّاها، ولا يقحم نفسه في مجالات يعجز عن مواجهتها" [2].

فالغيبية باعتبارها خاصيّة جوهريّة للنظريّة التربوية الإسلامية، تقود إلى محتوى، ومنهاج تربوي، يراعي المعارف الغيبية، ويجعلها مكوناً أساسياً من مكوناته، كما تقود إلى أهداف وغايات سامية تجمع بين بناء الوجدان والعقل والقلب والروح والجسد، وتحقيق سعادة الدنيا والآخرة، وتمنع عملياتها التربوية استقطاب المربين والمعلمين المتنكرين للغيبيات والساخرين من قيمها وقدْرها. وهذا يرجع الى كون الوحي يعمل ضابطا للحس والعقل، يمنع فلتانهما وزيغانهما.
النقطة الثانية- أنّ وصف النظرية التربوية الإسلامية بالغَيْبية، لا يعني أنها نظرية تقتصر على الغَيْب، ولا تُعنى بعالم الشهادة، ولا أنها كذلك تقف على طرف مقابل للعلم أو للعلمية. وكلا الفهمين قاصر، يقع خارج دائرة التصور الإسلامي، وشموليته، عقيدة وشريعة.

فخاصية الغيبية، هي واحدة من مجموعة الخصائص العقدية للنظرية التربوية الإسلامية والتي هي إحدى المجموعات الإسلامية-كمجموعة الشرائع- التي تسهم في تكوين بقية خصائصها، ولذلك تتكامل خاصية الغيبية مع الخصائص الأخرى، لتشكل الصورة الإسلامية الشاملة.

كما أنّ الذي يتتبع صورة الغيب في النصوص الشرعية، يجدها تتكامل وتتداخل مع عالم الشهادة، فالعلاقة "بين عالم الغيب وعالم الشهادة علاقة متكاملة ومتبادلة ومتجددة. وتتمثل هذه العلاقة بيْن أمريْن: الأول: أنّ أدلة عالم الغيب وبراهينه موجودة في عالم الشهادة. والثاني: أنّ المخلوقات تبرز من عالم الغيب إلى عالم الشهادة، وتنتقل من عالم الشهادة إلى عالم الغيب بانتظام واضطراد. ومن أمثلة ذلك: الولادة والموت في عوالم الإنسان والحيوان" [3].

---

(١) حول "مكانة الدين والتجريب في النظرية التربوية"، ينظر: عبد الله، عبد الرحمن، النظرية العامة للتربية: رؤية إسلامية، جـ٢، ص٤٩٦-٤٩٨.

(٢) المرجع السابق، جـ٢، ص٤٩٧.

(٣) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص٢٤٥.

فمثلاً، علاقة عالم الملائكة بالإنسان، وبتصريفات الكون، ونصرة المؤمنين، وعبودية الموجودات لله تعالى، وحديث السنة عن أشراط الساعة، وغيب الماضي في القرآن – قصص السابقين – وغيب المستقبل– كالساعة،... كل ذلك ليس من عالم الخيال، ولا خارج دائرة الذات الإنسانية، بل إن هذا و كثير من الغيبيات غيره تمس الحدث الإنساني والكوني في الدنيا، وتتصل بهما اتصالاً مباشراً. ولذلك كانت أهداف التربية الإسلامية على الدوام باتجاه إقامة السلوك الإنساني المستقيم في الدنيا، تحقيقاً لعبودية الله تعالى، بُغية الفوز في الآخرة.

أما بالنسبة لخاصية الغيبية للنظرية التربوية الإسلامية، وما يمكن أن يفهم من مقابلتها للعلم ووقوفها على طرف نقيض له، وهو ما قد يسوقها إلى أن تصنف خارج فئة النظريات العلمية، ويحوّلها الى نظرية ذات فئة الاهتمامات الخاصة، فهو افتراض ينشأ في حالة استصحاب إشكالية العلاقة بين العلم و الدين في الفلسفات الحديثة، وغياب التصور الإسلامي لحدود الإيمان والعلم وطبيعتهما، وشكل العلاقة بينهما. ويمكن تقديم إضاءة عن ذلك من خلال الآتي:

١- العقيدة أو الإيمان هو <u>علمٌ بحدّ ذاته</u>. وذلك عائد إلى مصدريته والى موضوعاته، فمصدريته الوحي الإلهي، وموضوعات تتعلق بالذات الإلهية، وبالمخلوقات: من كون، ورسل، وإنْسان، وعوالم غيبية... .فكل ما جاء به الوحي عن هذه الموضوعات وفروعها، يعد حقائق علمية، ثابتة بأقصى درجات العلمية الممكنة، قال تعالى: ﴿ وَبِالْحَقِّ أَنْزَلْنَاهُ وَبِالْحَقِّ نَزَلَ﴾[الإسراء:١٠٥]، وقال تعالى: ﴿ فَإِلَّمْ يَسْتَجِيبُوا لَكُمْ فَاعْلَمُوا أَنَّمَا أُنْزِلَ بِعِلْمِ اللَّهِ ﴾[هود:١٤]،وقال تعالى: ﴿ لَكِنِ اللَّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنْزَلَ إِلَيْكَ أَنْزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلائِكَةُ يَشْهَدُونَ ﴾[النساء:١٦٦]. قال "ابن كثير": "أي: متضمناً علم الله الذي أراد أن يطلعكم عليه"(١)، "من البينات والهدى والفرقان... وما فيه من العلم بالغيوب من الماضي والمستقبل"(٢).

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٣، ص٧٦ .

(٢) المصدر السابق، جـ١، ص٦٥١.

وعليه،" إن حقائق العقيدة، والنفس، والتربية، والاجتماع، والأخلاق...، التي جاءت على لسان الوحي تمثل "الحق" أو "الصواب" الذي انطلقت منه الثقافة الإسلامية وبنيت عليه... . ولهذا من حقنا أن نتحدث عن علم العقيدة، وعلم التربية، وعلم الأخلاق... . من حقنا أن نتحدث(تحديداً) عن علم اجتماع إسلامي، وعلم تربية إسلامي، وعلم أخلاق إسلامي، بمقدار ما يكون من حقنا أن نتشكك في صفة "العلمية" لكل هذه الفروع أو المكونات الثقافية في إطار ما يمكن تسميته: الدراسات الأوروبية الثقافية"[١].

فاعتقاد المربي المسلم" بعقيدته الإسلامية المتلقاة من القرآن والسنة، تمثل علماً له مسالكه المنهجية"[٢]، فالمعارف العقدية عن الذات الإنسانية، كونها مخلوقة، وأصلها إنساني لم يتطور من قرد، ومفطور على الخير والهدى، ويتمتع بحرية، وفيه مكوّن الروح، وله مصير نهائي حتمي... ، وكذلك عن الكون وسننه، والحياة وسننها، والموت وطبيعته...، كل هذه الأمور وغيرها تعد حقائق علمية لا تقبل التشكيك لدى النظرية التربوية الإسلامية -الغيبية- ، سواء استحال على المنهج التجريبي(الذي يعتمد التجربة والحس) إثباتها، أو اقترب من بعضها، أو أثبتها كاملة، فلن يغير كل ذلك عند المربي المسلم من تلك الحقائق شيئًا.

٢- العقيدة (الغيبيات)، قائمة على العلم، أي على الأدلّة والبرهانيّة[٣]، لا على الدوغمائية[٤]، فدلائلها "اليقينية فطرية، وعقلية وسمعية،بدرجة أوثق من حقائق

---

(١) زرزور، عدنان محمد، التوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف: مفهومه وأهدافه، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م(د.ط)، ص٣٦، وينظر: الفاروقي، إسماعيل، جوهر الحياة الإسلامية، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، العدد٢٧، ١٤٠١هـ-١٩٨١م، ص١٥-١٦.

(٢) الزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية، ص١٧.

(٣) للوقوف على براهين العقيدة في القرآن، ينظر: عبد العزيز، جمعة أمين، منهج القرآن في عرض عقيدة الإسلام، دار الدعوة، الاسكندرية، ط٣،١٤١٤هـ-١٩٩٣م .

(٤) مصطلح ضمن الثقافة الغربية المعاصرة، يطلق على "المبدأ، أو المسائل التي يؤمن صاحبها بصوابها، ويستسلم لها ... ، دون الاستناد إلى بينة أو دليل، أو تمحيص علمي كاف". ولذلك يحذر من ترجمته بمعنى العقيدة في الإسلام. الزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية، ص١٦.

العلم التجريبي المستندة على الاستقراءات الناقصة"(1).

والمنهج العلمي، في تقرير العقيدة، واضح في القرآن الكريم، حيث يَرْفض أن تُبنى العقيدة على مجرد التقليد،قال تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا إِلَى مَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَإِلَى الرَّسُولِ قَالُوا حَسْبُنَا مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا﴾[المائده:١٠٤]، أو على مجرد الظن، فقد أنكر على النصارى عقيدتهم في الصلب، قال تعالى: ﴿ مَا لَهُمْ بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِلَّا اتِّبَاعَ الظَّنِّ وَمَا قَتَلُوهُ يَقِيناً ﴾[النساء:١٥٧]، وطالب أصحاب العقائد الباطلة بالبرهان، قال تعالى: ﴿ أَإِلَهٌ مَعَ اللَّهِ قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾[النمل:٦٤]. فالعقيدة – والغيبيات- تقوم في المنهج الإسلامي تقوم على العلم لا على التسليم الأعمى، قال تعالى: ﴿فَاعْلَمْ أَنَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ ﴾[محمد:١٩]، وقال تعالى: ﴿اعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾[المائدة:٩٨] (2).

٣- العقيدة- والغيبيات- تتكامل مع العلم وتتفق مع معطياته. أي أن العلاقة بيْنهما في التصور الإسلامي علاقة طبيعية، وأي توتر فيها فناشيء من عوامل خارجية أساءت التعامل مع أحد الطرفين(العقيدة أو العلم).

ولذلك لم يشهد التاريخ الإسلامي ، تلك الفُرقة المصطنعة بين الإيمان والعلم(3)، ولم يجر بينهما عداء ،مثلما شهده تاريخ أوروبا(4)، حيث انتهت إلى الإيمان بالعلم التجريبي ونظرياته كبديل عن الدين والإيمان(5)، بل شهد الواقع الإسلامي تقدماً في كلا الجانبيْن:الإيماني والعلمي التجريبي في وقتواحد،واجتماعاً لهما في العالم الواحد، فكانت هذه الثنائية المتناغمة بين الإيمان والعلم، واحدة من

---

(١) المرجع السابق، ص١٧

(٢) القرضاوي، الرسول والعلم، دار الصحوة، القاهرة(د ط)، ص١٢-١٤.

(٣) قطب، محمد، ركائز الإيمان، ص١٦٧.

(٤) الطالبي، عمار، مشكل الصراع بين الدين والعلم، في:العلم والإيمان في الإسلام، مجلة الحياة الثقافية، القيروان، ص٥٩-٨٠.وينظر:المشوخي،عبد الله،موقف الإسلام والكنيسة من العلم، مكتبة المنار،الزرقاء، ط١، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، ص٩٥-١٦٣.

(٥) صالح، سعد الدين، التحوّلات العلمية في القرن التاسع عشر والقرن العشرين وأثرها في العقيدة، ص١١٥ .

سمات حضارتنا وتربيتنا الإسلامية[١]. التي لم يجد العلم نفسه في ظلالها محاصراً، بل محرراً، مالكاً الأمان، مسلّماً بقيادة العقيدة وقيم الإيمان له[٢]. وفي الوقت نفسه شكل العلم طريقاً للإقناع العقدي ودَعْم الإيمان والتدليل عليه، وخاصة حديثاً- في عصر الكشوفات العلمية[٣].

هذا التصور الإسلامي الواضح للعلاقة بين الإيمان والعلم، يؤكد أصالة خصائص النظرية التربوية الإسلامية، وعمق الدور التأسيسي للعقيدة فيها، كما يرفع حجاب الحياء عن تلك الفئة من التربويين المسلمين التي ربما تتلجلج عندما توصف تربيتهم ونظريتها بأنها تُعنى بالغيْبيات، وتفرض هذه العلاقة الفريدة بين الإيمان والغيبيات والعلم على المنظّرين والمسؤولين التربويين تبَنّي اتجاهات تربويّة في المناهج والأهداف والمحتوى، تدفع نحو تنمية هذه العلاقة، وتنشيط تطبيقاتها، في سبيل تكوين الشخصية الإسلامية المتّزنة المتكاملة، والتقدّم باتجاه تحقيق النهضة العلميّة الحضاريّة الإسلاميّة.

(١) زرزور، عدنان محمد، التوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف: مفهومه وأهدافه، ص٣٢.

(٢) فَرْغل، يحي هاشم،وجهة نظرة في العلاقة بين العلم والدين، في: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية، والتربوية (الجزء الأول: المعرفة والمنهجية)، المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي، المعهد العالمي الإسلامي، فيرجينيا، ١٤١١هـ-١٩٩٠م، ص١٠١-١٠٤.

(٣) ينظر: صالح، سعد الدين، التحولات العلمية فيما بين القرن التاسع عشر والقرن العشرين وأثرهما في العقيدة، ص١١٥، والزنداني، عبد المجيد ، التوحيد ، ص٢٥٥-٢٥٩ ، وموريس بوكاي ، دراسة الكتب المقدسة في ضوء المعارف الحديثة،دار المعارف ،القاهرة ، ط ٤، ١٩٤٣م .

الفصل الخامس

التأسيسات العقديّة في جوانب من حقْل التربية الإسلاميّة

تمهيد

المبحث الأول: التَأسيسات العقديّة في جانب "السلوك الإنْسانيّ"

المبحث الثاني : التَأسّيسات العقدية في مجال " الدّرْس العقديّ التربويّ المعاصر"

المبحث الثالث : التأسيسات العقديَة في مجال "الوحدة التربويّة"

الفصل الخامس : التأسِيسات العقديّة في جوانب من حَقْــل التربيـــة الإسلاميّة

تمهيد:

يُعنى هذا الفَصْل ببحث تَأْسيسات العقيدة الإسلاميّة في جوانب مهمة أخرى من حقل التربية الإسلامية الواسع، وقد اجتهد الباحث في تحديد ثلاثة منها، هـــي: السلوك الإنساني، والدرْس العقدي، والوحْدة التربوية، وجميعها على غايـــة مـــن الأَهْميّة وتتكامل فيما بيْنها بحيث تظهر تغطية عقدية فعّالة لمساحات أساسية فـــي حقل التربية الإسلامية؛ فالسلوك يمثّل الاهتمام بمحورها الإنساني-الذاتي، والدرس العقدي يُمثّل الاهتمام بمحورها المدْرسيّ- التعليميّ، والوحْـــدة التربويّـــة، تمثّـــل الاهتمام بمحورها الأُممي- الحضاري.

المبحث الأول: التَأسيسات العقديّة في جانب "السلوك الإنْسانيّ"

تمهيد:

لا توجد تربية بلا سلوك، بمعنى: لا يوجد تنظير تربوي دون تنظير في السلوك الإنساني، ولا يوجد كذلك تطبيق تربوي بمعزل عن السلوك الإنساني .

وبما أنّه لا توجد تربية بلا نظرية تربوية، ولا كذلك نظرية تربوية بلا أيدلوجيا أو فلسفة عامة. فإنه لا يوجد سلوك إنساني لا يرتبط بإطار فلسفي أو ديني يدور في فلكه.

وهذا المبحث من الدراسة، يُعنى بقضيتيْن، الأولى- تأصيل العلاقة بين العقيدة والسلوك، والثانية- الكشف عن دور العقيدة وتأثيرها في بِنْية السلوك الإنساني.

ويعرف السلوك عموماً، بأنه "أيّ نشاط داخلي أو خارجي يقوم به الكائن الحي" (١). أو "كل ما يصدر عن الإنسان من أنماط النشاط" (٢).

فبحث علاقة العقيدة مع السلوك الإنساني، أي علاقتها مع مطلق العمل أو الفعل الإنساني.

أولاً- مداخل تأصِيليّة في علاقة العقيدة بالسلوك

هناك مداخل عديدة ، يمكن من خلالها تأصيل العلاقة بين العقيدة والسلوك، بمعنى إثْبات أصالتها وتحقيق نِسْبتها، **من ذلك:**

- حقيقة الإيمان أو العقيدة في الإسْلام، بمعنى بنْيتهما المفاهيمية. فهل هي بنْية نظرية -علمية- مجرّدة كما يذهب إلى ذلك المرجئة ؟ أم أنها علمية وعملية ؟ كما هو معتقد أهل السنة والجماعة.

لقد تقدّم تحقيق هذه المسألة في مبحث تعريف العقيدة والإيمان في الفصل

---

(١) النقيب، عبد الرحمن، ومراد، صلاح، مقدمة في التربية وعلم النفس، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، ١٤٠٩هـ-١٩٨٩م(د ط)، ص١١٧ .

(٢) الشريفين، عماد عبد الله، تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص٦ .

الأول[١].وتأكّد في موضعه أن ما هو شائع من أن مفهوم العقيدة هو مفهوم نظري أوعلمي خالص، لا يمكن أن يقبل به حينما يستخدم كبديل لمفهوم الإيمان الشرعي – وهو كذلك استخدم – لأن مسمّى الإيمان وحقيقته في الشرع، تصدق على التصديق بالقلب والقول باللسان والعمل بالجوارح. فكيف يصحّ تسويد الإشارة اللغوية –النظرية– المتضمنة في مصطلح العقيدة، أو حتى اصطلاح العلماء في ذلك، على دلالات الدلائل الشرعيّة العلميّة والعمليّة المبينة في نصوص القرآن والسنة وآراء جمهور أهل العلم ؟ .

وقد أوفى النبي ﷺ البيان في أن العمل أو السلوك جزءٌ لا يتجزّأ من مفهوم الإيمان –العقيدة–[٢] وحقيقةٌ أساسية من حقائق مسمّاة، كما في قوله ﷺ:(الإيمان بضع وسبعون، أو بضع وستون شُعبة، فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إماطة الأذى عن الطريق، والحياء شُعبة من الإيمان) [٣]، فهذا الحديث "بيان أنّ الإيمان الشرعيّ اسم لمعنى ذي شعب وأجزاء، والاسم يتعلق ببعضها كما يتعلق بكلّها، والحقيقة تقتضي جميع شعبه، وتستوفي جميع أجزائه"[٤].ولو أنعمنا النظر فقط فيما ذكره الحديث من شعب الإيمان، لوجدناها سلوكية؛ فهي تعبير عن السلوك أو الفعل الإنساني. فهل توجد دلائل أوضح من ذلك في أنّ السلوك جانب من العقيدة ومركّب أساسي فيها ؟ .

---

(١) فليرجع إليها في موضعها.وهي مسألة أساسية في هذه الدراسة، ولذا قدّم الباحث فيها تحقيقاً علمياً، بالأدلة واستدلالات أهل العلم، وبالنظر والتحليل لجوانب المسألة. فلا شك أن الذهاب بأي من الاتجاهين(أي: الاتجاه النظري المجّرد أو الاتجاه العلمي والعملي) في مسمّى العقيدة أو الإيمان، سيكون له انعكاساته الكثيرة في حقول شرعية وميادين حياتية مختلفة، ومنها: حقل النظرية التربوية الإسلامية وميادينها التطبيقية. وهذا مما يؤكد الحاجة لتلك المساحة من البحث التي أخذتها في ذلك الموضع. إذ تحريرها كان يتطلب ذلك.

(٢) الأصل أن لا فرق بينهما، على اعتبار أن مصطلح العقيدة جاء كرديف لمصطلح الإيمان وهو معبر عنه، فلا يجوز أن يتفق معه في الظاهر ثم يختلف معه في حقيقته الشرعية. تنظر الملاحظات التي أوردها الباحث على تعريف العقيدة وفي خاتمة تعريف الإيمان، في المبحث الثالث من الفصل الأول.

(٣) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان، باب بيان شعب الإيمان، جـ١، ص٦٣، ح رقم (٣٥)

(٤) المصدر السابق، جـ٢، ص١٩٥.

قال "الإمام الشافعيّ": "وكان الإجماع من الصحابة والتابعين من بعدهم ممّن أدركناهم أنّ الإيمان: قول وعمل ونيّة، لا يجزي واحد من الثلاثة إلا بالآخر"[1]. ويقول الآجرّي: "اعلموا أنّه لا تجزئ المعرفة بالقلب والتصديق، إلا أن يكون معه الإيمان باللسان نطقا، ولا تجزئ معرفة القلب ونطق باللسان، حتى يكون عمل بالجوارح" [2].

- وفي مفهوم التوحيد – ركن الإيمان بالله– تظهر علاقة العقيدة بالسلوك، من خلال مفهوم التوحيد وأقسامه، حيث جاء في السنّة تفسير التوحيد بالعبادة[3]، كما في حديث معاذ رضي الله عنه لما بعثه النبي ﷺ إلى اليمن، قال له: (فليكن أولَ ما تدعوهم إليه أن يُوحّدوا الله)، وفي رواية (عبادة الله)، وقد جمع بينهما "ابن حجر" بقوله: "أن المراد بالعبادة: التوحيد" [4]. وكذلك في أقسام التوحيد الثلاثة، حيث فسّر معنى توحيد الألوهية بإفراد الله تعالى بالعبادة [5]. ولا شك أن العبادة تمثل عَيْن السلوك الإسلامي. وهذا يتفق مع مفهوم العبادة، فطبيعة العبادة في الإسلام تشم النشاط اليومي كله؛ تشمل المباح، والمندوب واجتناب الحرام وفعل الواجب واجتناب المكروه، ولا يوجد فعل إنساني يخرج عن هذه الخمسة فكل عمل مشروع ويراد به وجه الله، فهو عبادة (سلوك).

و وجه آخر يتم من خلاله تقرير ارتباط السلوك بالعقيدة من خلال مفهوم التوحيد، يتعلق بمقتضياته[6]، ومن أهمّها إفْراد الله تعالى بالحكم[7]، قال تعالى: ﴿ فَلاَ وَرَبِّكَ لاَ يُؤْمِنُونَ حَتَّى يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ﴾[النساء:٦٥]، فلا انفكاك بين

---

(١) اللالكائي، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، جـ٥، ص٩٥٧.

(٢) الآجرّي، كتاب الشريعة، ص١٠٢ .

(٣) ينظر مفهوم التوحيد، والروايات في ذلك، في المبحث الأول من الفصل الثالث.

(٤) ابن حجر، فتح الباري، جـ١٥، ص٣٠٣ .

(٥) يراجع الكلام عن أقسام التوحيد، ومعنى توحيد الألوهية في المبحث الأول من الفصل الثالث.

(٦) تراجع هذه المقتضيات في المبحث الأول من الفصل الثالث(مفهوم التوحيد).

(٧) للتوسع حول هذه الموضوع، ينظر: قطب، محمد، مفاهيم ينبغي أن تصحح، دار الشروق، القاهرة، ط٦، ١٤١١هـ-١٩٩١م، ص١٧-١٧٢ .

الإيمان والسلوك أو الحكم إلا بانتفاء مسمّاه، فالعلاقة محكمة وفي غاية الوضوح.

- وجميع أركان العقيدة تشهد بشكل مباشر أو تبَعي لعلاقة العقيدة بالسّلوك، فالإيمان بالرسل لا يصح مع عدم اتباعهم مطلقا، قال تعالى:﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا لِيُطَاعَ بِإِذْنِ اللَّهِ ﴾[النساء:٦٤]، والإيمان بالكتب يمثل مرجعية السلوك الإسلامي ومحتواه، والإيمان باليوم الآخر يحدد المسؤولية عن السلوك، ودخول الجنة أو النار مترتب على سلوك الإنسان﴿ وَتِلْكَ الْجَنَّةُ الَّتِي أُورِثْتُمُوهَا بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾[الزخرف:٧٢].

ويتفرّد "ركن القدَر"، بتقرير مقوم أساسيّ من مقومات السّلوك الإنسانيّ، يتعلق بالطبيعة الإنسانيّة، ويتمثل بإثبات حرّيته وإرادته. فلا يصح الإيمان بالقدر إلا بإثبات المشيئة والحرية للإنسان كما جاءت في النصوص الشرْعية، قال تعالى: ﴿ لِمَنْ شَاءَ مِنْكُمْ أَنْ يَسْتَقِيمَ ﴾[الزخرف:٧٢].

إضافة إلى هذه الحقيقة العقدية في فهم الذات الإنْسانية، والتي بدونها يتعطّل السلوك الإنْساني، هُناك حقيقة إيمانية أخرى مهمة تتعلق بالإنْسان وسلوكه، وهي الغاية الربانية من خلق الإنسان، والتي تتمثل بعبادته سبحانه، قال تعالى:﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾[الذاريات:٥٦]، فهي غاية سلوكية -عملية.

ومما تقدّم، تتضح علاقة السّلوك بالعقيدة، والتي يمكن وصْفُها بأنها علاقة تضمّن والتزام[(١)]، أي إنّ السّلوك من ماهية العقيدة -الإيمان- ومن مقتضياتها و لوازمها. فالصلة وثيقة وأصيلة[(٢)]، وآكديّة ذلك تتجلّى في النص القرآني،

(١) علاقة التضمن أو دلالة التضمّن، هي دلالة اللفظ على جزء معناه في ضمن كلّ المعنى، -كدلالة البيت على الغرفة، فهي جزء منه-، ودلالة الالتزام، هي دلالة اللفظ على الخارج عن المعنى الموضوع له الملازم له في الذهن، والممتنع انفكاكه كدلالة لفظ الأربعة على الزوجية. الباحسين، يعقوب بن عبد الوهاب، طرق الاستدلال ومقدماتها عند المناطقة والأصوليين، مكتبة الرشد، الرياض، ط٢، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م، ص ٥٧-٦٢.

(٢) ينظر: نصّار، محمد، عناصر العقيدة الإسلامية، المسلم المعاصر، المؤسسة الجامعية، بيروت، العددان(٦٩-٧٠)، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م، ص ٩-١١ .

حينما يطلق مسمّى الإيمان أو وصف العقيدة صراحة على السلوك العملي ذاته، كما في قوله تعالى: ﴿ وما كان الله ليضيع إيمانكم﴾ [البقرة:١٤٣]، أي: صلاتكم، "فسمّى الصلاة(وهي سلوك عملي) إيماناً" (١).

وهذه الصلة تفرض على التربية الإسلامية أن تتبنّى اتجاهاً تربْوياً أصيلاً، يظهر أن التلازم بين العقيدة والسلوك أو بين الإيمان والعمل، هو محور ثابت من محاورها، نتيجةً لأساسها العقدي. "وعلى المربين أن يربوا الأجيال على الربْط بين العلم والعمل به، وبين الإيمان والعمل" (٢). فموضوعات العقيدة ليست مجرّدات ذهنيّة أو مثاليات، أو غَيْبيات وأخرويات محجوزة عن عالم المادة وواقع الإنسان وسلوكاته، ولكنها منظومة علمية سلوكية تتصف بأقصى درجات الواقعية والإنسانية والتزاوجية، وذلك "أن الْتحام الدنيوي بالأخروي هو في عقيدة الإسلام واحد من أشدّ المسائل بداهة وحُضوراً "(٣)، وهذا يرتقي بالعملية التربوية لأن يكون من بين أهدافها وبرامجها التطبيقية، "تحقيق الوفاق بين السماء والأرض، وإعادة التصالح بين الدنيا والآخرة، بين المرْحلي والخالد، بعد ما عبثت المذاهب والأديان المحرفة (وتربياتها)، وساقت الطرفين إلى نوعٍ من القطيعة والثنائية والخصام" (٤).

ثانياً- تَأسيسات العقيدة في مجال السلوك الإنْساني:

تُحْدِث العقيدة في مجال السلوك الإنساني، تأثيرات جوهرية أو تأسيسات عدّة، أهمها:

---

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ١، ص١٠٦.

(٢) الغامدي، عبد الرحمن، مدخل إلى التربية الإسلامية، دار الخريجي، الرياض، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م(د.ط)، ص١٧٥ .

(٣) خليل، عماد الدين، الانبثاق العقيدي، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد ٥٨، ١٤١١هـ-١٩٩١م، ص٨٩-٩٠ .

(٤) المرجع السابق نفسه.

الأول – <u>استغراق السلوك للذات الإنسانيّة</u>:

بارتباط السلوك بالعقيدة (الإيمان)، تصبح صفته صفة شمولية، بمعنى: أن السلوك يستغرق جوانب الذات الإنسانية الظاهرة والباطنة، ويحلُّ في مظانها وأذرعها.

وهذا التأسيس المهم في طبيعة السلوك الإنساني، يَثْبت عقائدياً من جهتين:

<u>الأولي</u>– شمولية مفهوم الإيمان وحقيقته المركبة لنوع السلوك الإنساني الممكن والواقع، فكما تقدّم تقريره [1] فهو: اعتقاد أو تصديق، وقول، وعمل، وهذه جماع السلوك؛ فهو إما تصديقات وانفعالات، وأما مقولات ومحادثات، وإما عمليات ونشاطات.

والوحي "إنما نزل لتزكية النفس الإنسانية وتقويم عملها، ابتداءً من إصلاح الخواطر والإرادات، وانتهاء بإصلاح الأعمال والحركات"[2].وقد قال الله تعالى:﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً﴾[البقرة:٢٠٨]، قال "ابن كثير": "يقول الله تعالى آمراً عباده المؤمنين به المصدقين برسوله أن يأخذوا بجميع عرى الإسلام وشرائعه ، والعمل بجميع أوامره، وترك جميع زواجره، ما استطاعوا من ذلك" [3]، فهم، "أمروا كلهم أن يعملوا بجميع شعب الإيمان"[4]. ثم جاءت نصوص أخرى توضح هذا الشمول في السلوك، كما في قوله تعالى:﴿ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ * الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ * وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ *وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ ﴾[المؤمنون:١-٤]. فتضمّنت سلوكات قلبية وفعلية. ومما بوّبه "البخاري" في صحيحه، وَساق عليه النصوص الشرعية، قوله: باب من الإيمان أن يحب لأخيه ما يحب لنفسه، باب حب الرسول ﷺ من الإيمان، باب قيام ليلة القدر من الإيمان[5]،... . وكل هذه الشواهد الشرعية– وغيرها كثير– تدلّ دلالة

---

(١) ينظر الكلام السابق لهذا، وينظر كذلك، مفهوم الإيمان شرعاً في المبحث الثالث من الفصل الأول.

(٢) الحوالي، سفر عبد الرحمن، ظاهرة الإرجاء في الفكر الإسلامي، جـ١، ص١٠٧ .

(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٢٦٥.

(٤) المصدر السابق، جـ١، ص٢٦٦ .

(٥) ينظر: ابن حجر، فتح الباري، كتاب الإيمان.

واضحة على شمولية السلوك الإنساني -المؤسس على الإيمان- للانفعالات والإرادات، وللأقوال والأعمال .

وأما الجهة الثانية- فتتحصل من الفهم العقائدي للطبيعة الإنسانية[1]، فهي "-في تكوينها المبدئي- طبيعة مزدوجة، مكوّنة من حقيقتيْن مختلفتيْن: إحداهما روحيّة (نفسية) سماويّة من عند الله، والأُخْرى ماديّة أَرْضيّة، قبضة من طين ونفخة من روح الله تعالى" [2]،غير "أن النفس[3](الإنسان) لها صفات تختلف عن صفات كليهما، فصفات الكل لا تساوي مجموع صفات المكونين (الجسم والروح). ذلك أن هذين المكونين ليسا كيانين مستقلين ومنفصليْن عن بعضهما البعض، بل متمازجيْن ومتفاعليْن معاً ليشكلا وحدة متكاملة، تمثل الكيان الكلي لنفس الإنسان" [4].

وهذه "الطبيعة المزدوجة للإنسان تجعل جميع نشاطاته "الروحية" (الباطنية) و"الجسدية" نشاطات مزدوجة الطبيعة، ويصعب فَرْز نشاط روحي (باطني) محض أو جسدي محض، ولا يمكن فهم نشاطات الإنسان بأحد المكونيْن دون الآخر، ولا بهما معاً منفصليْن أحدهما عن الآخر، وإنما يفهم السلوك الإنساني في ضوء هذين المكونين وفي سياق موحد، فالإنسان في كل نشاط يقوم به ، قبضة من طين ونفخة من روح الله، يقوم بأنشطته الجسمية من طعام وشراب ونوم ونكاح ...، بكيانه المزدوج، ويقوم بأنشطته الروحية من تفكر وصلاة ودعاء...، بكيانه المزدوج أيضا، والخطأ الفادح الذي وقع فيه علم النفس الغربي هو محاولته فهم السلوك الإنساني بمكون واحد، وسعيه في اتجاه رد السلوك إلى وحدات أولية قابلة

---

(١) ينظر بحث المفاهيم الوجودية(الإنسان)، في المبحث الأول من الفصل الرابع.

(٢) مكروم، عبد الودود، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص٣٤.

(٣) النفس في القرآن تطلق على الذات بجملتها(الإنسان ككل)، كما في قوله تعالى﴿ فَسَلِّمُوا عَلَى أَنْفُسِكُمْ ﴾[النور:٦١]، وقوله تعالى: ﴿ يَوْمَ تَأْتِي كُلُّ نَفْسٍ تُجَادِلُ عَنْ نَفْسِهَا ﴾[النحل:١١١]، وقوله تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ ﴾[المدثر:٣٨]، وتطلق على الروح وحدها، كقوله تعالى: ﴿ أَخْرِجُوا أَنْفُسَكُمُ ﴾[الأنعام:٩٣]. ابن القيم، الروح، ص٢٨٩ .

(٤) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص٤٥ .

للملاحظة العلمية[1]، واعتقاده أن السلوك المعقد ليس سوى تركيب لهذه الوحدات"[2].

وهذا الفهم العقائدي للطبيعة الإنْسانية، يَعْنَي أنّ السلوك الإنساني هو "محصلة التفاعل بين المكونين المادي والروحي للنفس ولا يفهم إلا في ضوئهما معاً" [3].فمثلاً الصلاة، فهي " أقوال وأفعال. والعقل هو الذي يعيها، فإذا وعى معناها، فإن القلب يتأثر فوراً بهذا الوعي فيخشع. وهذا الخشوع هو انفعال إيجابي يظهر أثره فوراً على الجسد فيخشع في الصلاة، ويظهر أثر الخشوع أيضاً على أعضاء الجسد، فيمتنع الخاشع عن السلوك السّلبي :﴿ إِنَّ الصَّلاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ ﴾[العنكبوت:٤٥] "[4].

ومما تقدّم – وفقاً للجهتيْن السابقتيْن (جهة النص وجهة النفس)- يتضح، أنّه يمكن تقسيم السلوك الإنساني بحسب مرجعية الأساس العقدي إلى قسمين، هما: السلوك الباطني، ومحلّه القلب بانفعالاته وعملياته، والسلوك الظاهري، ومحله الجوارح بأقْوالها وأفعالها. وهذا يعني استغراق السلوك لكيان الإنسان وشموله لكل أنشطة النفس الإنسانية.

والسلوك الظاهري، "هو السلوك الذي يستدل عليه من آثاره الظاهرة التي تبدو بِشكل مباشر في البيئة التي يتم فيها السلوك" [5]. أي هو جميع النشاطات من أقوال وأفعال تقوم بها جوارح الإنْسان كاللّسان واليد وغيرها.

ومن الدلائل العقديّة في تقرير لهذا النوع من السلوك، حديث وفد عبد القيْس، عندما سألوا النبي ﷺ أن يأمرهم بأمرٍ يعلمون به، فقال لهم:(آمركم بأربعٍ

(١) وهذه مردّه إلى أحادية مصدرية المعرفة في الفكر الغربي، واستبعاد الوحي ومنطق الغَيْب في فهم الذات الإنسانية وسلوكاتها. ولذلك ستبقى معالجات علم النفس الغربي والتربية العلمانية قاصرة عن بلوغ الحد الواضح عن الإنسان في التربية الإسلامية وعلم النفس الإسلامي بفضل مرجعيته المعرفية المتكاملة (الوحي والعقل والحس والفطرة).

(٢) توفيق، محمد، عز الدين، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، ص١٥٣ .

(٣) النل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص٢٧ .

(٤) القيسي، مروان، الشخصيّة بين نظريات علم النفس والعقيدة الإسلامية، ص٢١٣ .

(٥) الشريفين، عماد، تعْديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية، ص١٣.

وأنهاكم عن أربع: الإيمان بالله- ثمّ فسرها لهم فقال: شهادة أن لا إلــه إلا الله وأن محمداً رسول الله، وإقام الصلاة وإيتاء الزكاة، وأن تؤدوا خمس ما غنمتم ...) [(١)]. وقوله ﷺ:(من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خَيْراً أو ليصمت، ومــن كــان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم جاره، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخــر فليكــرم ضَيْفه) [(٢)]. والنصوص الشرعية في السلوك الظاهري وعلاقاته بالعقيدة متــوافرة في القرآن والسنة، كما في سورة النور، وسورة الحجرات، وكتب الإيمان والأدب والرّقاق في الصحيحيْن.

وأما **السلوك الباطني**، فيعرّفه بعض الباحثين، بأنه "السلوك الذي لا يستدل على آثاره إلا بشكل غير مباشر"[(٣)]، فهو جميع الانْفعالات والإرادات والعمليــات التي تتعلق بقلب الإنسان وباطنه، وهي إن كانت غير مباشرة للملاحظَة الخارجيّة، إلا إنها لصيقة بشعور الإنسان، وشديدة الحضور لديه، عميقة التأثير فيــه، فهــي تتعلق بجوهر الإنسان وكيانه الداخلي، ولذلك إغفال التربية لهذا النوع من السلوك، وإهْمال علم النفس له، ما هو إلا عملية تحنيط للإنسان، وإعادة صناعته في معامل الرجل الآلي.

والدلائل الإيمانية على السلوكات الباطنة متوافرة في القرآن والسنة، مــن ذلك، قوله تعالى:﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ ﴾[الأنفال:٢]،وقولــه تعالى:﴿ هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ السَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ الْمُؤْمِنِينَ ﴾[الفتح:٤]، وقوله تعــالى:﴿ الَّــذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ ﴾[الرعد:٢٨]، وقال تعالى:﴿ لا تَجِدُ قَوْماً يُؤْمِنُــونَ بِاللَّــهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ يُوَادُّونَ مَنْ حَادَّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ ﴾[المجادلة:٢٢]، وقوله تعالى:﴿ وَلَكِــنَّ اللَّــهَ حَبَّبَ إِلَيْكُمُ الْأِيمَانَ وَزَيَّنَهُ فِي قُلُوبِكُمْ ﴾[الحجرات:٧]، وقول الرسول ﷺ (ثلاث من كنّ فيه وجد حلاوة الإيمان: مَنْ كان الله ورسوله أُحبّ إليه ممّا سواهما، ومن أحــبّ عبداً لا يحبّه إلا لله، ومن يكره أن يعود في الكفر بعَد إذْ أنقذه الله كمــا يكــره أنْ

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان، باب الأمر بالإيمان بالله ... ، جـ١، ص١٣١، ح رقم (١١٥).

(٢) المصدر السابق، كتاب الإيمان، باب الحث على إكرام الجار... . وكون ذلــك مــن الإيمــان، جـــ٢، ص٦٨، ح رقم (٤٧) .

(٣) الشريفين، عماد، تعْديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية، ص١٣.

يُلقى في النار) [1]، وقوله ﷺ:(لا يؤمن أحدكم حتى أكون أحب إليه من والده وولده والناس أجمعين) [2].

وكما أن العلاقة بين مكونات الذات الإنسانية، الباطنة والظاهرة، والروحية والجسمية، علاقة تفاعل وتكامل وتأثير وتأثر (ديناميةً)، لا تعمل بمعزل كلّي عن بعضها، كذلك الأمر بالنسبة للسلوك الصادر عنهما، فهناك علاقة تفاعلية متبادلة بين السلوك الباطني والسلوك الظاهري، ومن الدلائل الإيمانية المقررة لهذا الجانب، قوله ﷺ:(ألا وإنّ في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله، وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهي القلب) [3]، " فلا يتحقق القلب بالإيمان إلا وتنبعث الجوارح في أعمال الإسلام" [4]،لذلك، فإن مبدأ الأمر وأساسه في عملية إصلاح النفس في التربية الإسلامية يتمثل في إصلاح القلب، حيث يعني عندها القلب الصالح إنساناً صالحاً، والقلب الفاسد يعني إنساناً فاسداً [5]. " فأعمال القلوب أعظم خطراً وأكثر أهمية من أعمال الجوارح، وذلك أن القلب هو منبع الإيمان، أو الكفر، ومحل الصحة والفساد" [6].من هنا كانت " أهم مفردات العقيدة الإسلامية هي تلك التي لها صلة بالقلب، وهي التي تسمّى أعمال القلوب[7]، وأهمها:محبة الله، الخوف منه، التوكل، الصبر، الندم على المعاصي، رجاء الله،

---

(١) البخاري ،الصحيح ، كتاب الإيمان، باب من كره أن يعود في الكفر كما يكره أن يلقى في النار من الإيمان، جـ١، ص١٤، ح رقم(١٦) .

(٢) المصدر السابق، كتاب الإيمان، باب حب الرسول ﷺ من الإيمان، جـ١، ص١٤، ح رقم(١٥).

(٣) المصدر السابق، كتاب الإيمان، باب فضل من استبرأ لدينه، جـ١، ص٢٨، ح رقم (٥٢) .

(٤) ابن رجب، جامع العلوم والحكم، ص٢٨ .

(٥) القرارعه، جميل عبيد، التكامل بين الثقافة والتربية في الإسلام ، التربية ؛ قطر، العدد ١١٣، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م، ص١٥٢.

(٦) الحداد، هيثم بن جواد، التوكل: أصول وضوابط ، مجلة الحكمة، ليدز، العدد١٢، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م، ص١٤١ .

(٧) وللوعي التربوي والدعوي والديني الذي اتسم به علماء المسلمين، فقد ظهر اهتمامهم الواضح بأعمال القلوب، كما هو ظاهر في مؤلفات المحاسبي والغزالي وابن أبي الدنيا وابن الجوزي وابن تيمية وابن القيم، وغيرهم الكثير في تاريخنا من الشهود والبنّائين للحضارة القيمية والمعنوية الإسلامية.

الإخلاص..." [١]، وفيه تنتظم "العمليات الوجدانية والانفعالات المطلـوب تحقيقهـا لإيجاد الشخصية السوّية المتزنة" [٢].

وبذلك، يكون السلوك الإنساني في التربية الإسلامية المؤسسة على العقيدة، سلوكاً شموليا، منسجماً مع طبيعة الذات الإنسانية ومكوناتها، مما يعني لها تلبيـة حاجاتها وتحقيق استقرارها واتزانها، في جانبيها المعنوي والمادّي، وهو مطلـب أساسي من مطالب التربية الإسلامية، التي تهدف إلى إخراج الإنسان الصالح، ولا يكون إلا بالإيمان الصحيح والعمل الصالح (السلوك الباطني والظاهري معاً)، قال تعالى: :﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُـهُ زَادَتْهُـمْ إِيمَاناً وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ﴾[الأنفال: ٢].

وعناية التربية الإسلامية بالسلوك الباطني(الإيماني)، هو ما كتب لها التفرّد عن " التربية الحديثة، التي انتشرت في أرجاء الأرض بانتشار الحضارة الغربية، فقد حصرت مفهوم "العمل الصالح" في الإنتاج المادي" [٣]، وانْتفخت لديها مخرجات التعليم انتفاخاً جسدياً وماديا، خطف الأنظار إليه وصرف الاهتمام عـن "أبَويْـه": القلب والروح، وقطع التواصل مع "رَحِمَيْه": القيم والدين.

ولذلك يجب أن تتحرك العملية التعليمية، في النظام التعليمـي فـي العـالم الإسلامي، باتجاه "غرْس الجوانب الانفعالية المختلفة كالخوف والخشية والإنابـة والمحبة والرجاء والتوكل على الله سبحانه وتعالى" [٤]؛ للتخفيف من وطأة العملية التعليمية المادية السائدة، وإعادة الشخصية الإنسانية إلى اتزانها الفطري.

---

(١) القيسي، مروان، الشخصية بين نظريات علم النفس والعقيدة الإسلامية، ص٢٦٤ .

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) الكيلاني، ماجد، أهداف التربية الإسلامية، ص١٥٤ .

(٤) عبد الرحيم، صالح ايشان، المنهج الإسلامي في توجيه دراسة العلوم الكونية، رسالة دكتـوراه، شـعبة الدعوة والتربية الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنوّرة، ١٤١١هـ-١٩٩١م، ص٦٦، وينظـر: عبد الهادي، محمد أحمد، حاجة البشرية اليوم للوظائف النفسية والاجتماعية للدين، منار الإسلام، وزارة الأوقاف، الإمارات العربية، العدد ٣٦١، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م.

الثاني- معيار السلوك السَوي وغير السَوي:

لا بد للسلوك الذي يصدر عن الذات الإنسانية، أو الذي يسود المجتمع، من معايير معينة (موازين ومرجعيات) يحكم عليه من خلالها، بأنه سلوك سوي(صحيح)، أو بأنه سلوك غير سوي(غير صحيح).

"ومعايير السلوك ومُقَنِنَاتُه التي تسود مجتمعاً ما، (ترجع إلى) عقيدة المجتمع ومفاهيمه العامة للحياة، وتصوراته للخالق والمخلوق، والحياة والأحياء"[1]، والقيم والمعرفة ومصادرها، وكذلك الأمر بالنسبة للذات الإنسانية (المنفردة). وهذا يعني اختلاف معايير السلوك بين المجتمعات والأمم بقدر تباينها في المعتقدات الدينية والفلسفات الإنسانية.

و"يُعبَّر عن السلوك الإنساني في القرآن الكريم بمصطلح "العمل"، ويقصد به:جميع الأفعال أو الاستجابات أو ردود الفعل التي تصدر عن الإنسان- النفس بمعناها العام- سواء كانت ظاهريةً أم باطنيةً، وسواء كانت الأعمال صالحة أو غير صالحة" [2].

وتُعدّ العقيدة في المنظور الإسلامي هي المعيار الأول الذي به يوزن السلوك، وعلى أساسه يحكم بصحته أو بطلانه ، وبسوائه أو انحرافه.

والدلائل الشرعية في تقرير المرجعية العقدية للسلوك ظاهرة في النصوص؛ فمن نصوص القرآن: قوله تعالى:﴿ إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا ﴾[فصلت:٣٠]، فالمعتقد بالله أولاً ثم العمل أو السلوك المستقيم. وقوله تعالى:﴿ فَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلا كُفْرَانَ لِسَعْيِهِ ﴾[الأنبياء:٩٤]، وقوله تعالى:﴿ وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ ﴾[النساء:١٢٤]، فهذه الآية فيها بيان إحسان الله " وكرمه ورحمته في قبول الأعمال الصالحة من عباده ذُكْرانهم وإناثهم بشرط الإيمان"[3]، وقال القرطبي في الآية: " شَرَط الإيمان لأنَّ المشركين أدلوا بخدمة الكعبة وإطعام الحجيج وقِرَى الأضياف، وأهل الكتاب

---

(١) الأسمر، فلسفة التربية الإسلامية، ص٤٤ .

(٢) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص٥٨.

(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٦١٦.

بسبقهم، وقولهم نحن أبناء الله وأحباؤه، فبيّن أن الأعمال الحسنة لا تقبل من غير إيمان" (١). ومن نصوص السنة: أن رجلاً مقنّعاً بالحديد أتى النبي ﷺ، فقال يا رسول الله، أقاتل وأُسلِمُ، قال:(أسلمْ ثم قاتلْ) (٢)، فاشتراط صحة المعتقد أولاً قبل السلوك.

فالعمل أو السلوك حتى يكون صالحاً وصحيحاً، لا بد أن يخضع لسلطان العقيدة والإيمان أولاً وقبل كل شيء، وفي حال اختل هذا الميزان، فقدَ العمل أو السلوك صلاحه وشرعيته وصحته، ودلائل ذلك: قوله تعالى:﴿ وَمَنْ يَكْفُرْ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ حَبِطَ عَمَلُهُ﴾[المائدة:٥]، وقوله تعالى:﴿ لَئِنْ أَشْرَكْتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ ﴾[الزمر:٦٥]. وحتى يكون السلوك مقبولاً، لا بد أن يكون خالصا لله تعالى وموافقا للسنة.

وعليه، فالمعيار العقدي للسلوك الإنساني، يقسمه إلى قسمين: **السلوك الإيماني، والسلوك غير الإيماني.** ويقصد بالسلوك الإيماني(السّوي): هو جميع نشاطات الإنسان، من أقوال وأعمال ظاهرة أو باطنة موافقة للعقيدة ومبنية على أساسها. والسلوك غير الإيماني (غير السّوي) كل نشاط للإنسان، من قولٍ أو فعل باطني أو ظاهري يخالف العقيدة ولا يقوم على أساسها.

فالسلوك الإيماني(السّوي)، قد يكون سلوكاً ظاهراً كقراءة القرآن، وقد يكون سلوكاً باطناً كالتوكل، وكذلك السلوك غير الإيماني (غير السّوي)، قد يكون سلوكا ظاهراً كالتشبّه بالكافر، وقد يكون سلوكاً باطناً كمودّة الأعداء.

هذا هو المعيار الذي تؤسّسه العقيدة في حقل التربية الإسلامية كأداة ثابتة ومقياس حق للسلوك الإنساني، لا تأتي عليه عوامل التغيير ولا مذاهب التجديد ولا رياح المنفعة أو التغريب.

والتربية الإسلامية بمعيارها العقديّ الربانيّ الثابت، تبتعد عن المعايير الأخرى التي تتبناها التربيات الوضعية، فلا تجعل أياً منها معيارها الأساسي للسلوك الإنساني وفي تحديد السّلوك السّوي من غير السّوي؛ لأنها تنطوي على رؤى تتعارض مع أساسيات عقيدة الإسلام، ومفاهيمها الثابتة.

---

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٣، ص٢٥٦.

(٢) البخاري،الصحيح،كتاب الجهاد والسير،باب عملٌ صالحٌ قبل القتال، جـ٣،ص١٢٨٢،ح رقم (١٦٦١)

فمثلاً المعيار الإحصائي، يرى بأن "السلوك المتكرر أو الشائع بيْن أكبر مجموعة من أفراد المجتمع هو السوي، والسلوك الأقل شيوعاً يعتبر غير سوي"[١]. فلو دلّ الاستقراء أو الاستبيان على أن الأكثرية فضلت سلوكاً ما؛ كحلق اللحية مثلاً، أو تفضيل الاختلاط، فلا يعتدّ به وفقاً للمعيارية العقدية للسلوك، في أن يكون دليلاً على أنه سلوك سوي ومرغوب فيه. وكذلك الموقف من معيار التكيّف الشخصي، وهو "أن الإنسان الذي يكون متكيّفاً مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه هو السوي. أما الذي تتعارض مصالحه واحتياجاته مع المجتمع الذي يعيش فيه فهو غير سوى"[٢]. ومثله المعيار الاجتماعي، وهو "أن السلوك الذي يتفق مع المفاهيم السائدة في المجتمع هو سلوك سوي، أما الذي يتعارض مع القيم والمفاهيم السائدة في المجتمع فهو سلوك منحرف وغير سوي" [٣]. ولكن من المعروف في رسالات أنبياء الله – عليهم السلام، أنهم جاءوا "بما لم تقبله مجتمعاتهم، أو بما تناقَضَ مع الأنماط السائدة، وكانت عظمة رسالاتهم تتناسب ومدى التناقض الذي يبرز بين ما كانوا يدعون إليه، وبين ما كان سائداً" [٤]، والصحابة – رضوان الله عليهم– " تأبَّتْ شخصياتهم أن تطاوع النمط المجتمعي السائد" [٥]، وتشكلت سلوكاتهم وفقاً لمعيار العقيدة.

والعقيدة الإسلامية (الإيمان) حينما تحدد أنماط السلوك السوي في المجتمع لإسلامي، إنما تحددها "بأوامر الله تعالى ونواهيه، وهي بتضمن أحكاماً لجميع أعمال الإنسان، وبالالْتزام بهذه الأحكام تتحدد الشروط الشكلية للسلوك الشرعي المقبول في المجتمع، وبالإيمان بأصل هذه الأحكام، يتجاوز السلوك حده الشكلي إلى حده العقائدي. وبذلك مقياس أعمال المسلم في الحياة هو الحكم

---

(١) النجار، مسعد أحمد، نحو نظرية إسلامية في الشخصية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٥هـ–١٩٩٥م، ص٧١ .

(٢) المرجع السابق نفسه، ص٧٢ .

(٣) المرجع السابق نفسه.

(٤) رمزي، عبد القادر، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية، ص١٤٢ .

(٥) المرجع السابق نفسه.

الشرعي، أي: الحلال والحرام. ويتحقق المزج بيْن المـــادة والـــروح فـــي عمـــل (سلوك) من أعمال المسلم"[١]. ومهم جداً الوعي بأن هذا المقياس كما ينطبق على السلوك الظاهر، ينطبق كذلك على السلوك الباطن، وتجري عليه الأحكام الشرعية والموازين العقدية.

وتزداد أهمية هذا الوعي وضرورة تعليمه، وترْبية الأجْيال عليه- عنـــدما يتعلق الأمر بمراحل التعليم التي تخص المراهقين، حيث يكثر لديهم توجيه بعـــض السلوكات الباطنة وصرْفِها على غير الوجه المقبول عقائدياً – ولربما يكون لـــدى كثير منهم فهما خاطئا عن مدى خضوع مثل هـــذه الـــسلوكات لمعيـــار العقيـــدة والمحاسبة والتكليف الشرعي. ولنأخذ مثلاً على ذلك في "المحبة – والولاء" .

فالمعيار العقدي لهذا السلوك، ومقياس التوحيد يدل علـــى أن "المـــؤمن لا يحب إلا لله ولا يبغض إلا لله... . ولكن لا بد من الإشارة إلى أن قضية "الحـــب" والتصور الإيماني قضية تمس مشاكلنا، وصـــميم واقعنـــا اليـــوم. إن اضـــطراب التصور للحب كما يرسمه التوحيد هَزَّ العلاقات كلها في المجتمع الإســـلامي... . لقد أصبحت كلمة الحب مقترنة بالشهوة الجنسية، وطغى هذا التصور حتى صـــار محوراً أساسياً فيما يسمونه "الفن"... . وأدّى اضطراب تصور الحب وانحرافه عن التوحيد إلى اضطراب قواعد أساسية في الإيمان وفي علاقات الناس، وفـــي بنـــاء المجتمع. إن التوحيد يطلب أن يكون "الولاء" الأول والأكبر هو لله سبحانه وتعالى ولرسوله ﷺ. وأن ينْبع كل ولاء في الحياة الدنيا من الوْلاء لله رب العـــالمين... . فلما اضطرب تصور التوحيد، واضطرب الولاء تبعاً لذلك، واضطربت ممارســـته تبعاً لذلك وانحرفت، استحل كثير من النـــاس بنـــاء ولاءات لا تتفـــق والتـــصور الإيماني القائم على التوحيد. وسقط بعض الناس في أوحال علاقات غير كريمـــة، وأصبحت الإقليمية والعائلية والحزبية، تمثل عصبيات جاهليـــة تـــربط النـــاس أو تمزقهم بجاهليتها" [١].ولو ضبط هذا السلوك – سلوك المحبـــة والـــولاء- ابتـــداء

---

(١) الدويك، يوسف، المنهج التربوي الأمثل، التربية، قطر، العدد ١٣٠، ١٤١١هـ-١٩٩١م، ص١٤٠.

(٢) النحوي، عدنان علي، التوحيد وواقعنا المعاصر، دار النحـــوي، الريـــاض، ط٢، ١٤١٣هـــ-١٩٩٣م، ص٢٥٢-٢٥٣.

بالمعيار العقدي لما كانت هذه النتائج السلبية المنحرفة عن ميزان الإيمان، ولما حصلت تلك الممارسات للعديد من أشكال السلوك غير المرغوب فيها، المنبثقة منه. "ومن هنا كانت التربية الإسلامية متعلقة بتصحيح التصورات، ثمّ تصحيح التعبدات، ثم تصحيح السلوك الاجتماعي"(١).

والتطبيقات النبوية-التربوية- لمعيار العقيدة على السلوك الإنساني في المجتمع المسلم، عديدة، منها:

- قول أبي ذر الغفاريّ -رضي الله عنه- يحدّث عن نفسه: إنّي ساببت رَجلاً فعيَّرْته بأمِّه- قال له: يا ابن السّوْداء- فقال لي النبيﷺ:(يا أبا ذرّ أعيّرته بأمِّه ؟ إنك امرُؤٌ فيك جاهليّة) (٢). فمعيار العقيدة، يرفض كل سلوك من شأنه أن يمايز بيْن الناس على غير أساس التقوى، أو أن ينقص من قدْرهم لطبع كان من غير اختيار منهم.
- وعن زيد بن خالد الجهني -رضي الله عنه- قال صلى بنا رسولُ الله ﷺ صلاة الصبح بالحديبية في إثْر سماء كانت من الليل، فلما انصرف أقبل على الناس فقال:(هل تدرون ماذا قال ربّكم؟) قالوا: الله ورسوله أعلم، قال:(قال: أصبح من عبادي مؤمن بي وكافر، فأمّا من قال مطرنا بفضل الله ورحمته، فذلك مؤمن بي كافر بالكوكب، وأمّا من قال: مطرنا بنوء كذا وكذا، فذلك كافر بي مؤمن بالكوكب) (٣).
- ولما حصل نزاع بين رجل من المهاجرين ورجل من الأنصار، ثم تداعَوا: يا للمهاجرين، يا للأنصار...، خرج النبيﷺ عليهم، فقال:(ما بالُ دعوى أهل الجاهلية) (٤). فليس مرد السلوك السوي أو غير السوي تصويت الأغلبية عليه، إنما مرّده إلى تصديق العقيدة وتجويزها له.

---

(١) الأنصاري، فريد، التوحيد والوساطة في التربية الدعوية (الجزء الأول)، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد٤٧، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص٣٦.

(٢) مسلم ، الصحيح ، كتاب الإيمان، باب المعاصي من أمر الجاهلية، جـ٣، ص١٢٨٢، ح رقم (١٦٦١).

(٣) المصدر السابق، باب كفر من قال مطرنا بالنوء، جـ١، ص٢٢٤، ح رقم (٢٢٨).

(٤) البخاري،الصحيح، كتاب المناقب، باب ما ينهى من دعوى الجاهلية، جـ٣، ص١٢٩٦، ح رقم(٣٣٣٠).

وعلى التربية الإسلامية، أن تسعى بكل أدواتها وقنواتها إلى تعميق السلوك السوي على أساس من الموافقة العقدية والطاعة للذات الإلهية، التي بها تكون "صياغة فكر الفرد وسلوكه"(١)، وتوافق شخصيته لانسجام سلوكه مع معتقده(٢).وفي المقابل أن تدفع بالسلوك غير السوي عن الأفراد والأمّة، و"تحرر النفوس من المعتقدات الزائفة والمحرفة"(٣)، التي تحول دون سلوكها في دروب الصلاح.

يقول مروان القيسي: " ولا بد من الأقوال والأفعال والأوامر والنواهي بالله تعالى وبرسوله ﷺ وبالشريعة. فيقال للطفل: إن الله يحب كذا، والله يريد كذا، وهذا يرضي الله ورسوله. وإذا شرب الوالد أمام الطفل على ثلاث دفعات سأل الطفل: أتدري لماذا فعلتُ ذلك يا بني؟ فعلته اقتداء برسول الله ﷺ .. . وأنا أحب صلة الرحم لأن الله يحبها وأنا أكره كذا، لأن الله يكرهه"(٤).

الثالث- <u>توجيه السّلوك الإنسانيّ</u>:

من تأسيسات العقيدة في مجال السلوك الإنساني، توجيه هذا السلوك وتحديد وجهته ويظهر ذلك من خلال تطبيقيْن:

<u>الأول</u>- تحديد القصد في السلوك: أي تعيين وضبط الوجهة التي يقصدها الإنسان في سلوكه ويوّليها وجهه.

مما أخبر به الوحي عن الإنسان، أن من سمات شخصيته المهمة والملازمة له، سمتين، هما: كونه همّاماً وكونه حارثاً. وذلك في قولﷺ:(أحبّ الأسماء إلى الله عبد الله وعبد الرحمن، وأقبحها حرْب ومرّة ، وأصدقها حارث وهمّام) (٥).

---

(١) أبو دياك، أنور إبراهيم، الأساليب المفرّدة في تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية المستخلصة من الكتاب والسنة وأثرها في التحصيل الدراسي على طلبة الصف الأول الثانوي، ، ص٤٤ .

(٢) النجار، مسعد، نحو نظرية إسلامية في الشخصية ، ص٤٠.

(٣) الشريدة، محمد حافظ، التربية الإسلامية ودوْرها في النهوض بالأمة، مجلة كلية التربية، كلية التربية الحكومية، غزّة، العدد١، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م ، ص٧٤ .

(٤) القيسي، مروان، نحو دليل عملي لتربية أطفال المسلمين، ص١٧.

(٥) أبو داود ، السنن ، كتاب الأدب، باب في تغيير الأسماء، جـ٢، ص٧٠٥، ح رقم (٤٩٤٩) ، (٤٩٥٠).

فكل " آدمي حارث همّام، والحارث هو: العامل الكاسب، والهمّام: الذي يهم ويريد[1].

إذن، للإنسان سلوك وله إرادة؛ سلوك يقوم به، وإرادة يحدد بها مراده. وتتطلب العقيدة الإسلامية بالنسبة للسلوك، أن يكون سلوكاً صحيحاً، وهو السلوك الموافق للشرع (أي: العمل الصالح)، وبالنسبة للإرادة، أن تكون إرادة سليمة، وهي الإرادة الموافقة لتوحيد الله تعالى (أي: إخلاص القصد). وبذلك يكون السلوك مقبولاً عند الله سبحانه وتعالى.

فالمعادلة إذن: مراد سليم + سلوك صحيح = قبول للسلوك عند الله تعالى، وهذان هما الشرطان لقبول العبادة (شرط الإخلاص وشرط الموافقة للشرع) وهذه المعادلة متعلقة بالنية، وهي غير المعادلة المتعلقة بمعياريّة السلوك السوي، وهي: السلوك + الموافقة للشرع = سلوك سوي(صحيح).

وهكذا "يمكن القول بأن الله سبحانه لا يحكم على السلوك الظاهري للمرء فحسب، بل ينظر في النّية، فقد يتوافق السلوك الظاهري مع النية الحسنة، وقد تخالف النية السلوك الظاهري"[2]، وبحسب ذلك يكون قبول السلوك عند الله أو ردّه[3].قال تعالى:﴿ فَمَنْ كَانَ يَرْجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلاً صَالِحاً وَلا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَداً ﴾[الكهف:١١٠]، وقال تعالى في حق ابني آدم:﴿ قَرَّبَا قُرْبَاناً فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ ﴾[المائدة:٢٧]، وقال تعالى في حق المنافقين:﴿ قُلْ أَنْفِقُوا طَوْعاً أَوْ كَرْهاً لَنْ يُتَقَبَّلَ مِنْكُمْ ﴾[التوبة:٥٣]، وقال الرسول ﷺ:(إنّما الأعمال بالنيات)[4]، فالأعمال تتبع النيات[5]، والنية "عبارة عن انبعاث القلب نحو ما يراه موافقاً لغرض من جلب نفع أو دفع ضر حالاً أو مآلاً، والشرع خصصه بالإرادة المتوجهة نحو الفعل

---

(١) المصدر السابق، جـ٧، ص٤٣ .

(٢) النل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص٦٢، وينظر: ابن تيمية، مجموع الفتاوي، جـ١٠.

(٣) مكروم، عبد الودود، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، ص٤١٥.

(٤) البخاري،الصحيح ، كتاب بدء الوحي، باب كيف كان بدء الوحي، جـ١، ص٣، ح رقم (١).

(٥) المصدر السابق، جـ١، ص٢١ .

لابتغاء رضاء الله وامتثال حكمه" [1].

يقول مروان القيسي: " ومن الأهمية بمكان تعليم أطفالنا الأخلاص، وغرسه في أنفسهم. ويمكن أن يسهم في ذلك تذكير الطفل بالغاية من العمل عند قيامه بعمل ما. كأن يُسأل وهو ذاهب لزيارة عمته أو خالته مثلاً: لماذا نحن ذاهبون لزيارة عمتك يا بني؟ فيجيب أو يُعلَّم بأن يجيب: ابتغاء مرضات الله، أو إيماناً واحتسابا، أو ابتغاء الأجر أو رغبة في زيادة الحسنات وتكفير السيئات"[2].

وهذا التوجيه العقدي لمقصد السلوك الإنساني وإرادة السالك، يتطلب من المربين والمتعلمين مزيداً من العناية والاستمرارية في التذكير والإرشاد، حتى لا تضيع تلك الجهود المسلكية الكبيرة التي تُبذل وتبعاتها سُدى في حال انحرفت بوصلة النية عن وجهتها المشروعة، فيصدق عليها حينئذ قوله تعالى:﴿ وَقَدِمْنَا إِلَى مَا عَمِلُوا مِنْ عَمَلٍ فَجَعَلْنَاهُ هَبَاءً مَنْثُوراً﴾[الفرقان:٢٣]، "وذلك لأنها (الأعمال) فقدت الشرط الشرعي إما الإخلاص فيها وإما المتابعة لشرع الله" [3].

كما يجب التوجيه للقصد السليم في كل أشكال السلوك الإنسانيّ، التعليميّة، والخلقيّة، والسياسيّة، والأسريّة، والاقتصاديّة، والجهاديّة...، كما قال تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ صَلاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾[الأنعام:١٦٢]، وكما كان ذلك ماثلاً في سيرة المربّي الأوّل رسول الله ﷺ، كما في قوله ﷺ:(إنك لن تنفق نفقة تبتغي بها وجه الله إلا أُجِرْت عليها، حتى ما تجعل في فَمِ امرأتك)[4]، ولمّا جاءه ﷺ رجل فقال له:الرجل يُقاتل للمَغنم ، والرجل يُقاتل للذّكْر، والرجل يُقاتل ليُرَى مكانه، فمن في سبيل الله؟ قال:(من قاتل لتكون كلمة الله هي العليا فهو في سبيل الله) [5]. وبذلك يُنقل السلوك من كونه مجرّد عادة إلى كونه قربة وعبادة.

---

(١) المصدر السابق، جـ١، ص٢٠ .

(٢) القيسي، مروان، نحو دليل عملي لتربية أطفال المسلمين، ص٢٧.

(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم ، جـ٣، ٣٤٦.

(٤) البخاري،الصحيح ، كتاب الإيمان، باب ما جاء أن الأعمال بالنية، جـ١، ص٣٠، ح رقم (٥٦).

(٥) المصدر السابق، كتاب الجهاد، باب من قاتل لتكون كلمة الله هي العليا، جـ٣، ص١٠٣٤، ح رقم (٢٦٥٥).

والتربية الإسلامية بتوجيهها السلوك الإنساني توجيها عقدياً، بحيث يكون خالصاً لله تعالى، وتبنيها لذلك ، كاتجاه تربوي ثابت في المنهاج والعملية التربوية، تنفرد عن سائر التربيات الأخرى الوضعية والعلمانية التي تنْعى على مثل هذا التوجه الرباني السامي للسلوك، وتضعه خارج دائرة اهتمامها ومناهجها بالكلية، وهي إن لم تسْع لإطفاء جذوته، تعدّه شأناً خاصاً، وتبقي على جِسْمية السلوك – بلا روح– دراسةً وتطبيقاً وتحليلاً .

الثاني– توجيه السلوك المستقبلي:

لتوحيد الله تعالى بأسمائه وصفاته[١] أثره الكبير في سلوك الإنسان، ومن ذلك توجيه السلوك المستقبلي، بمعنى: توجيه الإنسان المقبل على سلوك جديد، من حيث ترجيح إحداثه أو عدمه.

وهذا يتوجه في المنظور العقدي تلقاء السلوكات المتوقعة لدى الإنسان، والتي تقع خارج دائرة المفروضات أو المحرمات، ويَغْمض على الإنسان تبصّر عواقبها الإيجابية والسلبية، أو قد يَنوء به تحمّل تبعاتها، ويسْعى إلى تحقيق مردود إيجابي نفسي ومادي معاً، فيتطلب منه الموقف حينئذ فعل الاستخارة، لإيمانه بعلم الله للغَيْب وقدرته ورحمته به.

وقد جاءت التربية على سلوك الاستخارة، لإنارة الطريق أمام السالك المقبل، والسلوك المتوقع، في منهاج النبوّة التربوي التعليمي، فعن جابر بن عبد الله السَّلمي– رضي الله عنه– قال: كان رسول الله ﷺ يعلّم أصحابه الاستخارة في الأمور كلها، كما يعلم السورة من القرآن، يقول: (إذا همَّ أحدكم بالأمر فليركع ركعتيْن من غير الفريضة، ثم ليقل: اللّهم إني أستخيرك بعِلمك، وأستقدرك بقدْرتك، وأسألك من فضلك فإنك تقدر ولا أقدر، وتعلم ولا أعلَم، وأنت علاّم الغيوب، اللّهم فإن كنت تعلم هذا الأمر، ثم يسمّيه بعينه، خيراً لي في عاجل أمري وآجله، فاقدره لي ويسِّره لي ثم بارك لي فيه، اللهم إن كنت تعلم أنه شرّ لي في

---

(١) يراجع توحيد الأسماء والصفات في المبحث الأول من الفصل الثالث.

عاجل أمري وآجله، فاصرفه عنه(عني) واقْدر لي الخيرَ حيث كان ثمّ رضّني به) [1].

وباهتمام التربية بهذا السلوك الإيماني الأصيل تكون قد قدّم البديل" عن زجر الطير، وقراءة الكف، وخط الرمل وغيرها من صور إتْيان العرافين والكهنة التي اعتاد الناس أن يلجأوا إليْها لتخفيف القلق الناشئ عن الصراع في أمور الزواج والامتحانات، والأمراض، وشؤون السياسة وغيرها" [2].

الرابع – الدّافعيـّة للسّلوك:

كل سلوك إنساني لا بد له من باعث يبعث على أدائه، فلا سلوك بدون باعث، تماماً كالقاعدة المنطقية لاحدَث بدون محدِث. وهذا الباعث هو ما يعرف في علم النفس والتربية بالدّافع أو الدّافعية.

وهناك تعريفات عدّة للدّافع، منها:

- " حالة استثارة وتوتر داخلي يثير السلوك ويدفعه إلى تحقيق هدف معين"[3].
- " عبارة عن شعور أو إحساس داخلي يحرك سلوك الفرد وذلك بهدف تقليل التوتر الناتج من نقص في إشباع حاجة أو حاجات معينة" [4].
- " هو المحرّض العضوي أو النفسي الذي يبعث على السلوك، أو يغذي القوى الباعثة عليه في النفس والجسْم ويحركها وينشّطها حتى يحقق غاية حيوية تهم كيان الكائن سواء أدركها بعقله أو لمْ يدركها بعقله أو روحه" [5].

---

(١) البخاري ، الصحيح ، كتاب التوحيد، باب قول الله تعالى:(قل هو القادر)، جـ٦، ص٢٦٩٠، ح رقم (٦٩٥٥).

(٢) توفيق، محمد، عز الدين، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، ص٣٩٢.

(٣) ملحم، سامي محمد، سيكولوجية التعلّم والتعليم: الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م، ص١٧٤.

(٤) بدر، حامد رمضان، اتجاه إسلامي لدوافع وحوافز العاملين، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، بيروت، العدد ٣١، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، ص١١٦.

(٥) النحْلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية، ص٩٦-٩٧ .

- ويقول الشيباني في شمولية معناه: " والدافع بمعناه الواسع الشامل لكافة العناصر والقوى الفطرية والمكتسبة المحركة للسلوك؛ من حاجات، ورغبات، وميول، واتجاهات، وانفعالات، وعواطف، وقيم،وعادات، وحوافز، وبواعث، وأغراض، وأهداف، وما إلى ذلك من العناصر والقوى- يكون مرادفاً لكلمة "الدافعية" التي يفضل البعض استخدامها عندما يكون المقصود: مجموعة القوى - الداخلية والخارجية- النشيطة المحركة للسلوك" (١).

ومن الأمثلة التي توضح آليّة الدافعية والسلوك: أن شعور "فرد معين بالجوع يخلق عنده حالة من التوتر تدفعه إلى ضرورة أخذ سلوك معين يتمثل في السعي للحصول على الطعام، وفي حالة الحصول على الطعام يقل ذلك التوتر" (٢).وكذلك تحقيق هدف النجاح بالنسبْة للتلميذ، "يتطلب منه بذل الجهد والنشاط، ومتابعة ذلك النشاط بجدّ واجتهاد حتى يصل إلى هدفه النهائي، ولا يستطيع التلميذ تحقيق هدفه إلا إذا كانت لديْه قوه تدفعه إلى إنجاز تلك الأنشطة (السلوكات)" (٣).

ويتصل بمفهوم الدّافع، مفهوم "**الحاجة**"، حيث يرى بعض الباحثين أن " الدافع والحاجة من الألفاظ التي ينوب أحدها عن الآخر" (٤).غير أن آخرين يفرقون بينْهما "إذا ذُكرا معاً، فيختص الدافع بالإثارة التي يكون عليها الكائن عند حصول خلل فسيولوجي أو نفسي، بيْنما الحاجة هي نفس ذلك الخلل أو ذلك النقص" (٥).

وسواء كان مفهوم "الحاجة" و"الدافع" متفقا أم مختلفاً، فإن مما لا يشك فيه أن التصور الإسلامي في تحديد مجموعة تلك الحاجات أو الدوافع يختلف عما عليه الفكر الغربي - الأمريكي- في ذلك من جانبين، هما:

---

(١) الشيباني، عمر التومي، علم النفس التربوي، جامعة الفاتح، ليبيا، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م، ص٩٨.

(٢) بدر، حامد ، اتجاه إسلامي لدوافع وحوافز العاملين، ص١١٦.

(٣) النقيب، عبد الرحمن، ومراد، مقدمة في التربية وعلم النفس، ص١٢١ .

(٤) توفيق، محمد، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، ص٤٩٤ .

(٥) المرجع السابق نفسه.

الأول- في حصر تلك الحاجات، فهي في الفكر الغربي "خمسة أنواع من الحاجات، هي: الحاجات المادية، وحاجات الأمن، والحاجات الاجتماعية، وحاجات احترام الذات، وحاجات تحقيق الذات" (١). ولكن في التصور الإسلامي، فإن حاجات الإنسان لا تقتصر على هذه المجموعة وتنحصر فيها، بل يضاف حاجة الإيمان، وهي أهمها ومتداخلة فيها ومؤثرة عليها(٢).قال "ابن القيم": "إعلم أن حاجة العبد إلى أن يعبد ربه وحده لا يشرك به شيئًا في محبته، ولا في خوفه... ، أعظم من حاجة الجسد إلى روحه والعين إلى نورها، بل ليس لهذه الحاجة نظير تقاس به، فإن حقيقة العبد روحه وقلبه ولا صلاح لها إلا بإلهها الذي لا إله إلا هو. ولو حصل للعبد من اللذات والسرور بغير الله ما حصل لم يدم له ذلك" (٣). "وحاجة العبد إلى الرسالة أعظم بكثير من حاجة المريض إلى الطبيب؛ فإن آخر ما يعذب بعدم الطبيب موت الأبدان، وأما إذا لم يحصل للعبد نور الرسالة وحياتها مات قلبه موتاً لا ترجى الحياة معه أبداً وشقي شقاوة لا سعادة معها أبدا" (٤). والإنسان " محتاج إلى الهدى كل لحظة، وهو إلى الهدى أحوج منه إلى الطعام والشراب" (٥).

الثاني- قِيَمِيّة تلك الحاجات أو الدوافع، فما "يلاحظ على سُلّم الحاجات التي توجه إليْها الأصول الإسلامية أنها تتلاحم مع الأصول العقدية(٦) والقيم الأخلاقية التي

---

(١) بدر، حامد، اتجاه إسلامي لدوافع وحوافز العاملين، ص١١٧، وينظر: صالح، قاسم حسين، نظريات معاصرة في علم النفس، مكتبة الجيل الجديد، صنعاء، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م، ص١٠٩-١١٤.

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) ابن القيم، طريق الهجرتين، ص٨٢.

(٤) السفاريني، لوائح الأنوار السنيّة، جـ١، ص١٣١.

(٥) ابن أبي العزّ الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٣٥١.

(٦) كما هو واضح في تلاحم الأحكام الحياتية المختلفة في النصوص الشرعية مع قاعدة العقيدة والتوحيد والأخلاق، فمثلاً: إشباع الحاجة الجنسية، جاء متلبساً بالأجر... . وكذلك احترام الذات والمجتمع بإخلاص النية...، وكذلك العلم والتعلم بالرفعة في الدنيا والآخرة من عند الله ... . وسد حاجة الجوع بالحمد لله ورضوانه... . كما أحيطت جميعها بالأحكام الشرعية الخمسة من الواجب إلى المكروه... فالحاجات كلها تلبى امتثالاً لأمر الله تعالى.

يُوجه إليْها الإسلام، مما يسهل الحكم على تطبيقات هذه الحاجات وتصنيفها إلى تطبيقات خيرة وأخرى خاطئة[1]... . أما في علم النفس الحديث فإن سلّم الحاجات الإنسانية يُطرح مجرّداً من العقائد والقيم والأخلاق، مثله في ذلك مثل العلم الطبيعي، ثم لا يكترث واضعوا نظرية سلّم الحاجات هذا إن جاءت تطبيقاتها لنصرة الخير أو لتعزيز مكانة الشر" [2].

كما يتصل أيضاً بمفهوم الدافع "**مفهوم النّية**"[3]، ويوجه بعض الباحثين العلاقة بيْن الدافع والنية، بقوله "بأن الدافع محرك، قد يكون داخليا وقد يكون خارجيا، يثير النية، والنية بدورها توجه السلوك الوجهة المطلوبة" [4].

وتعدّ العقيدة (الإيمان) في التصور الإسلامي الدّافع الأساسي للسلوك والمقدّم مرتبةً، والأقوى تأثيراً، والأكثر اعتباراً من بين سائر الدوافع الأخرى. وذلك عائد لمنزلة العقيدة، ولفطرية التوحيد، ولأصالة الإيمان وعمقه في مكونات الذات الإنسانية: قلباً، وعقلاً، ولساناً وجوارح، إضافة لمعيارية العقيدة للسلوك، ولآثارها الأخروية الكبيرة.

ومن الدلائل الشرعية على دافعية العقيدة والإيمان، قوله تعالى:﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَشْرِي نَفْسَهُ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ ﴾[البقرة:٢٠٧]، وقوله تعالى:﴿ فَمَا وَهَنُوا لِمَا أَصَابَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا وَمَا اسْتَكَانُوا ﴾[آل عمران:١٤٦]، وغيرها الكثير من الآيات التي يجمعها كون العقيدة (في سبيل الله) هو المحرك لسلوك المؤمن الباطني منه والظاهري، وهذه الدافعية وما ينتج عنها من سلوك محمودة عند الله، محبوبة إليه، في حين لحق الذم بذاك المعتقد الذي يدفع صاحبه إلى سلوك غير سوي، كما في قوله تعالى:﴿ قُلْ بِئْسَمَا يَأْمُرُكُمْ بِهِ إِيمَانُكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾[البقرة:٩٣]، ذاماً بذلك سلوك

---

(١) للوقوف على التفاصيل، ينظر المرجع نفسه.

(٢) الكيلاني، ماجد، أهداف التربية الإسلامية، ص٣٦٢ .

(٣) تنظر النقطة المتقدمة حول النية والسلوك(ثالثاً).

(٤) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص١٤٩، وينظر:المومني، محمد علي، الدوافع وأثرها في التربية الإسلامية(دراسة وصفية وتحليلية مقارنة)، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م، ص١٥٢-١٥٣ .

يهود الذي تقدم ذكره في نفس الآية في قوله تعالى: (وإذ أخذنا ميثاقكم ورفعنا فوقكم الطور خذوا ما آتيناكم بقوة واسمعوا قالوا سمعنا وعصينا وأشربوا في قلوبهم العجل بكفرهم) . وأما في السنة النبوية فقد جاءت دلائل دافعية العقيدة وافرة، منها: قوله ﷺ (انْتَدَب الله لمن خرج في سبيله – لا يخرجه إلا إيمان بي وتصديق برسلي– أن أرجعه بما نال من أجرْ أو غنيمة، أو أدْخلَه الجنة) (١).

ودافع العقيدة، يعمل كدافع كلي يحرك السلوك، ويعمل كدوافع جزئية متفرعة عنه ناشئة منه متصلة به في نفس الوقت(نسق عقدي)، من مثل: **دافع المحبة**: محبة الله، محبة رسوله ﷺ، محبة الإسلام...، **ودافع الانتماء**: الانتماء للإسلام وللأمة المسلمة، التْزاما بمقتضى الولاء لله ولرسوله وللمؤمنين... ، ويمكن أن يكونا تحت دافع واحد، هو دافع المحبة والانتماء.

ويتمثل هذا الدافع (دافع الانتماء والمحبة) في "حركة الاتصال والتفاعل الإيجابي المثمر بين الفرْد والآخرين، وتكوين علاقات تسودها المحبة والألفة والتعاون. فيشعر المرء برغبة في عضوية الجماعة وفي الانتماء إلى الأمة الإسلامية" (٢)، ويعمل على "إشباع هذا الدافع بإشاعة روح المحبة بين الناس بعمل الخير وبتعليم الناس الخير... . وينبغي ألا يقتصر إشباع هذا الدافع على الأقارب والمعارف، بل يشمل الأمة الإسلامية جمعاء، محبة لله" (٣) وولاء فيه. قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا وَلِيُّكُمُ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَالَّذِينَ آمَنُوا ﴾[المائدة:٥٥]. وقال تعالى: ﴿ قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌمُؤْمِنِينَ﴾[آل عمران:٣١].

يقول ابن كثير: " هذه الآية الكريمة حاكمة على كل من ادّعى محبة الله، وليس هو على الطريقة المحمدية فإنه كاذب في دعواه في نفس الأمر حتى يتبع الشرع المحمدي، والدين النبوي في جميع أقواله وأفعاله"(٤).

---

(١) البخاري ، الصحيح ، كتاب الإيمان ، باب الجهاد من الإيمان، جـ١، ص٢٢، ح رقم (٣٦).

(٢) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص١٦٦.

(٣) المرجع السابق، ص١٦٧.

(٤) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٣٨٤.

ويقول سيد قطب: " إن حب الله ليس دعوى باللسان، ولا هياماً بالوجدان، إلا أن يصاحبه الاتباع لرسول الله، والسير على هداه، وتحقيق منهجه في الحياة، وإن الإيمان ليس كلمات تقال، ولا مشاعر تحس، ولا شعائر تقام، واكنه طاعة لله والرسول، وعمل بمنهج الله الذي يحمله الرسول"(١).

ومن الدوافع العقدية كذلك، **دافع الخوف** من الله ومن عذابه، والخوف انفعال من الانفعالات الإنسانية، وهي تقوم "بتوجيه السلوك مثل الدافع، فانفعال الخوف يدفع الإنسان إلى الهرب من الخطر، وانفعال الغضب بدفعه إلى الدفاع عن النفس... ."(٢). والخوف -عموماً- دافع يقي الإنسان من الأخطار التي تهدده في حياته الدنيوية، والأهم أن الخوف من الله يدفع المؤمن إلى اتقاء عذاب الله في الحياة الآخرة، وذلك بأن يتجنب تعاطي سبله وأسبابه في الدنيا بالابتعاد عن الشرك وسائر الآثام (السلوك غير السوي) (٣)، قال تعالى:﴿ قُلْ إِنِّي أَخَافُ إِنْ عَصَيْتُ رَبِّي عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ ﴾[الأنعام:١٥]، ويدفعه كذلك إلى فعل السلوك السوي، قال تعالى: :﴿ تَتَجَافَى جُنُوبُهُمْ عَنِ الْمَضَاجِعِ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ خَوْفاً وَطَمَعاً وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ ﴾[السجدة:١٦] (٤).

ومن الدوافع العقدية كذلك، **دافع الرّغبة** بالنعيم الأخروي، فمعرفة "العاقبة الطيبة التي تنتظر المؤمنين في الآخرة له أثره في دفع (الإنسان)نحو العمل النافع"(٥)، والسلوك الموصل إلى هذا النعيم وإلى تلك العاقبة الطيبة. قال تعالى عن موقف سحرة فرعون بعد أن آمنوا ولقوا منه التهديد والوعيد:﴿ قَالُوا لَنْ نُؤْثِرَكَ عَلَى مَا جَاءَنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالَّذِي فَطَرَنَا فَاقْضِ مَا أَنْتَ قَاضٍ إِنَّمَا تَقْضِي هَذِهِ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا * إِنَّا آمَنَّا

---

(١) قطب، سيد، في ظلال القرآن، جـ١، ص٣٨٧ .

(٢) حيدر، فؤاد، الشخصية في الإسلام وفي الفكر الغربي، دار الفكر العربي، بيروت، ط١، ١٤١٠-١٩٩٠م، ص٢٥٠ .

(٣) المرجع السابق نفسه.

(٤) بار، عبد المنان ملا معمور، بعض ملامح السمات الوجدانية النفسية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة (دراسة نفسية تحليلية مقارنة)، مجلة جامعة أم القرى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد١١، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م، ص٦٦ .

(٥) ضليمي، أحمد، تربية الشباب في الإسلام، ص١٦١ .

بربِّنا لِيَغْفِرَ لَنَا خَطَايَانَا وَمَا أَكْرَهْتَنَا عَلَيْهِ مِنَ السِّحْرِ وَاللَّهُ خَيْرٌ وَأَبْقَى﴾[طه:٧٢-٧٣]. وفي غزوة بْدر، لما أراد النبي ﷺ أن يحرك همم الصحابة ويبعث فيهم روح التضحية وسلوك طريق الفداء والثبات "حرضّهم قائلاً: (والذي نفس محمد بيده لا يقاتلهم اليوم رجل فَيُقتل صابراً محتسباً، مقبلاً غير مدبر، إلا أدخله الله الجنة). فقال عمير بن الهمام – أحد بني سلمه– وفي يده تمرات يأكلهن: بخٍ بخٍ!! فما بيْني وبين أن أدخل الجنة إلا أن يقتلني هؤلاء ؟! فقذف من يده ما تبقى من تمرات وأخذ السيف، فقاتل القوم حتى قتل(١).

وبهذه الدافعية العقدية، فإن التربية الإسلامية "تربط ربْطاً وثيقاً لا تنفصم عراه، بيْن العقيدة والسلوك، وتقرر أن السلوك الإنساني لا ينبعث من فراغ بل أنه يقوم على قاعدة من المعتقدات تشكل الدافع الأقوى لما يصدر عن الإنسان من أنماط للسلوك ممثلة في قول أو فعل، وبذلك يكون السلوك القيمي جزءاً مهماً يعبر عن جوهر الإيمان ومدى عمقه في النفس والعقل والقلب، ويكون مبعث القيم ودوافع الْتزامها أمْراً كامنا في الإيمان" (٢) .

والمُعلّم الذي يَعِي مكانة الدافع العقدي، ويكون الإيمان لديه قناعة راسخة ، فإنه يندفع إلى بذل مزيد من الجهد التعليمي الصادق، على أساسٍ من الطمع بما عند الله من نعيم، والخوف مما عنده من العذاب الأليم، ويؤدي عملية التعليم في إطار من المحبة والمودّة مع المتعلمين، مشيعاً لديهم دافع الانتماء إلى الدين والأمة المسلمة، بما يوحّد قلوب المعلمين والمتعلمين في بيئته وسائر بيئات التعليم عند المسلمين.

كما يؤدي دافع العقيدة، إلى أن يسلك المتعلّم كل السبل الممكنة والمشروعة ويقدّمها على غيرها، من أجل إشباع حاجاته من التعلم العقدي والتربية الإيمانية، ولو كان ذلك على حساب بعض حاجاته المادية، فيصبر ويحتسب، لعظم حاجة

---

(١) العك، خالد عبد الرحمن، موسوعة عظماء حول الرسول، دار النفائس، بيروت، ط١، ١٤١٢هـ-١٩٩١م، جـ٢، ص١٤٥٧.

(٢) الجلاد، ماجد ، دراسات في التربية الإسلامية، ص٨٦.

النَّفس والقلب والروح إلى الاستزادة من عناصر الإيمان. وهذا ما يجب أن تتنبه له التربيات الحديثة اليوم، التي يؤكد واقعها التعْليمي على الإغراق في السعي نحو إشباع حاجات المتعلم المادية أو حتى الفكرية المجرّدة على حساب حاجات الإيمان والعقيدة.

وعندما يتم تفعيل الدافع العقدي(الدوافع الإيمانية) في عملية التعليم كاملة، وبطريقة مُرشَّدة وسطية، تتكامل مع سائر الدوافع الأخرى، فإن مخرجات التعليم، ستكون ذات شخصيات إنسانية متزنة وتتصف بالمبادرة الذاتية، التي تؤدي إلى تنشيط البيئة التعليمية، وإشاعة مناخ الإبداع في المجتمع، وتشجيع أخلاق الالتزام، لأنه ستكون أحد محددات هذه الشخصية الدافع الإيماني "الغيبي" الذي يُحي الضمير على أساسٍ من تحسب أي خدْش قد تُصيبب هذا الدافع ، لا يبقيه فعّالاً إلا استمرارية الصلة بالله تعالى وتحقيق توحيده.

الخامس- الجزاء المعجّل والمؤجّل للسلوك

من التأسيسات العقدية القيمة في مجال السلوك الإنساني؛ ما يمكن أن يُسمّى "جزاء السلوك"؛ أي الجزاء المعجّل والجزاء المؤجّل الذي تفرضُه الرؤية العقدية الإسلامية على سلوك الإنسان. وهذا الجزاء يتبع السلوك كله -بشروطه[١]- وبصورة مستمرة، أي أن كل سلوك فردي أو جماعي، خاص أو عام، مستتر أو جهري، باطني أو ظاهري، دنيوي مجرّد أو ديني... ، تقابله بطاقة الجزاء.

ويمكن القول، أنه بهذا التأسيس العقدي للسلوك، فإن التربية الإسلامية تنفرد به عن كل التربيات الأرضية الأخرى. فلا توجد منها تربية تفرض عليها فلسفتها التلازم الدائم بين سلوك أتباعها وبين الجزاء عليه؛ لأنها تفقد مقومات ذلك بالكامل، وفي مقدمتها كفيلها بتقديم هذا الجزاء ومقدرتها عليه، وليس ذلك إلا لله تعالى الحق وحده، لا لمنظريها أو مسؤوليها من البشر القاصرين.

---

(١) بشروطه: أي بتحقق شروطه الشرعية المعلومة في الدين من الحرية والتكليف والعلم... ، وانتفاء موانعه من الإكراه والنسيان... .

ومن الدلائل الشرعية في الجزاء على السلوك الإنساني، قوله تعالى: ﴿ لِيَجْزِيَ اللَّهُ كُلَّ نَفْسٍ مَا كَسَبَتْ﴾[ابراهيم: ٥١]، وقوله تعالى: ﴿ يَجْزِيَ الَّذِينَ أَسَاءُوا بِمَا عَمِلُوا وَيَجْزِيَ الَّذِينَ أَحْسَنُوا بِالْحُسْنَى ﴾[النجم: ٣١]، وقول النبيﷺ فيما يرويه عن ربه عز وجل أنه قال: (يا عبادي إنّما هي أعمالكم أحصيها لكم ثمّ أوفيكم إيّاها، فمن وجد خيراً فليحمد الله ، ومن وجد غير ذلك فلا يلومنّ إلا نفسه) [١]،وغيرها من الدلائل العامة كثير.

وأما تفصيل القول بطبيعة الجزاء، فإنّه " وبتتبع نصوص الشريعة للبحث عن البيان التفصيلي للجزاء الرباني يتجّلى لنا أن الخالق العظيم قد جعل من الجزاء ما هو معجل، وجعل منه ما هو مؤجل. فكلٌ من الجزاء بالثواب والجزاء بالعقاب، قد يُعجل تحقيقه أو تحقيق قسْم منه؛ فيتم في الدنيا، وقد يؤجّل تحقيقه أو تحقيق قسم منه للدار الآخرة، ولذلك نصوص الشريعة ترغّب بكلٍ من قسمي الثواب المعجّل والمؤجل، وترهب من كل من قسمي العقاب المعجّل والمؤجّل"[٢].ولا بد من تفصيلٍ لقسمي الجزاء وأنواعهما.

أولاً– **<u>الجزاء المُعجّل</u>**: المعجّل " من الجزاء بالثواب في الدنيا أنواع كثيرة لا تحصى من الرغائب المادية والمعنوية التي يَحْبُوها الله للمحسنين (أصحاب السلوك السوي المقبول)، منها: النصر والتأييد والعزّ والسؤدد، ومنها: الشعور بالسعادة وطمأنينة القلب ... ، ومنها: البركة في الوقت والمال والزوج والولد، ومنها التوفيق... . والمعجل من الجزاء بالعقاب في الدنيا أنواع كثيرة أيضاً، مادية ومعنوية، مشتملة على صنوف العذاب والخزي، والعيش الضنك، يجزي به الله المسيئين(أصحاب السلوك غير السوي). منها: الفشل والخذلان، ومنها: الشعور بالشقاء والقلق، ومنها الألم وضيق الصدر وتبلبل الفكر واضطراب النفس. ومنها:

---

(١) مسلم ، الصحيح ، كتاب البر والصلة، باب تحريم الظلم ، جـ١، ص١٩٩٤، ح رقم (٢٥٧٧).

(٢) حبنكه، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٥٢١.

محق البركة... . ومنها: العذاب الماحق الذي ينزله الله على أهل الكفر والعناد.... وشواهد ذلك كثيرة في القرآن والسنة والأحداث والوقائع قال تعالى:﴿ لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَنْزَلَ السَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَابَهُمْ فَتْحاً قَرِيباً * وَمَغَانِمَ كَثِيرَةً يَأْخُذُونَهَا وَكَانَ اللَّهُ عَزِيزاً حَكِيماً ﴾[الفتح:١٨-١٩]، وقال تعالى مبيناً العقاب للمسيئين:﴿ فَأَذَاقَهُمُ اللَّهُ الْخِزْيَ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا ﴾[الزمر:٢٦]، وقال تعالى:﴿ لَهُمْ عَذَابٌ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا ﴾[الرعد:٣٤] " [١].

ثانياً- **الجزاء المؤجّل**: أمّا " المؤجل من الجزاء بالثواب أو العقاب، فيكون على ثلاث مراحل[٢]: المرحلة الأولى: مرحلة ما بعد الموت وقبل البعث، ويسمى النعيم والعذاب فيها بنعيم القبر وعذابه. المرحلة الثانية: مرحلة ما بعد البعث، وقبل انصراف أهل الجنة إلى الجنة وأهل النار إلى النار. فمن الثواب: الاستظلال بظل العرش... . ومن العقاب فيه: شدّة حرارة الشمس على أهل الذنوب... . المرحلة الثالثة: وهي المرحلة الأخير التي يتم فيها الثواب الأكبر بدخول أهل الجنة الجنة، والعقاب الأكبر بدخول أهل النار النار" [٣].

كل هذه المساحة الممتدّة من الجزاء بكافة أشكاله المقررة في العقيدة، مناطها السلوك. فالأساس العقدي للتربية الإسلامية -إذن- " يُرتب الجزاء على الفعل الإنساني لذلك يرفض النظرية السلوكية القائلة بآليَّةِ السلوك الإنساني كونها تجعل السلوك مجرد استجابة آلية للمثيرات والمنبهات التي تدفع الشخصية لإحداث الفعل" [٤].

وبذلك أيضا ترفض التربية الإسلامية الفلسفات الإنسانية ونظرياتها التربوية التي تنادي بمذهب "اللّذة الفردية"، حيث ترى "أن اللّذة هي غاية الأفعال

---

(١) المرجع السابق، ص٥٢١-٥٢٢ .

(٢) يُراجع مفهوم اليوم الآخر في الفصل الثالث.

(٣) حبنكه، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٥٢٤-٥٢٥.

(٤) العزّام، محمد نايل، اضطراب الشخصية وعلاجه في ضوء التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م، ص١١٠ .

الإنسانية "(١).أياً كانت هذه اللّذة، وأيا كان ذلك السلوك، ولذلك-على سبيل المثال- يطلب علماء النفس الغربيون " ممن يعاني مشاعر اليأس والشقاء، أن يستْرد الثقة بمعتقداته ليستعيد صحته وتوازنه النفسي ليس إلا، ولا يهمهم الدين الذي يعتنقه الشخص، أهو الدين الحق أم غيره"(٢).

وكما لا تقبل التربية الإسلامية بالطرح الذي ينادي بمطلق اللّذة كجزاء للسلوك فإنها أيضا لا تقبل بذلك الطرح الذي يجعل مطلق النفع المادّي جزاء للسلوك، بل تتكامل لديها النظرة للمنفعة وتتوافق مع ميزان الإيمان. فالنفعية " التي توجه إليها التربية الإسلامية نفعية أكثر اتصالاً بطبيعة الإنسان وفطرته، وهي أشمل تلبية لحاجاته المادية والنفسية والاجتماعية، وهي مرافقة له خلال الأطوار التي يمر بها خلال رحلته عبر محطات النشأة والحياة والمصير، وهي جامعة لصفتي العمل الصالح: أي النجاح والسعادة. ولذلك كله فهي خالية من المضاعفات السلبية التي تفرزها نفعية الفلسفات الأخرى كالبراجماتيّة الأمريكيّة التي توفر النفعية في ميادين وتفرز الضرر في ميادين أخرى من حياة الإنسان، أو تؤدي إلى النجاح ولكنها لا توفر السعادة. وبالتالي فالنفعيّة التي توجه إليها التربية الإسلامية لا تقتصر على فرد أو جماعة ثم يلحق الضرر بفرد آخر أو جماعة أخرى، ولا تقتصر على مرْحلة الحياة أو بعض محطاتها، وإنما تشمل مرحلتي الحياة والمصير" (٣). وقد تقدمت الأمثلة على ذلك عند الكلام على الجزاء المعجّل والمؤجّل.

وقاعدة "الجزاء على السلوك"، تُفيد **بمبدأ المسؤوليّة عن السلوك**، لأنه لولا المسؤولية لما كان هناك جزاء، وهذا مترتب على الإقرار والاعتراف باتّصاف الإنسان بالحرية، وإنّ فيه جانباً اختيارياً يُمكّنه من أن يفعل وأن لايفعل، ويوصلنا هذا إلى فكرة مهمة في التربية وعلم النفس التربوي ، وهي فكرة " إمكان

---

(١) السيد، عزمي، الفلسفة: مدخل حديث، ص١٤٧.

(٢) توفيق، محمد، دليل الأنفس بين القرآن الكريم والعلم الحديث، ص٤٣٧ .

(٣) الكيلاني، ماجد، أهداف التربية الإسلامية، ص٥٠ .

تعديل السلوك"(١). وعليه فتأسيس العقيدة لمبدأ الجزاء على السلوك الإنساني في التربية الإسلامية يفيد بأن من نظريتها وطرْحها القول: " **بإمْكان تعديل السلوك**".

ويشكل الجزاء أحد الأذرع الأساسية في التربية الإسلامية الدافعة وبقوة باتجاه إحداث التعديل في السّلوك الإنساني، وذلك بما يمتلكه من أوعية واسعة، وآليات متعددة، وسياط مؤثرة من كل من ميداني الثواب والعقاب، فالثواب المعجّل أو المؤجّل يحافظ على استمرارية السلوك السوي، ويرغّب أصحاب السّلوك غير السّوي بالانتقال إلى زمْرة السّلوك السّوي رجاء مقارنتهم بما يطمعون إليه من نعيم أو يعيشونه من صحة نفسية ولذة معنوية... ، أما العقاب المعجّل أو المؤجّل، فهو كفيل بإماتة السلوك غير السّوي، وتحذير زمرته من الاستمرار عليه، وترهيب زمرة السلوك السوي من تركه.

وهكذا يؤدي الجزاء على السلوك، كما هو مقرر في العقيدة ،لإحداث تغييرات إيجابية في سلوك الأفراد والمجتمعات وزيادتها، والحدّ من التغييرات السلبية واستمرارها. وهذا الجزاء كان النعمة الإلهية المسداة للأمّة المسلمة، حينما أخرجها به من عمى الجاهلـيّة ومشانة سلوكها إلى نور العقيدة وصحة فعلها.

وبذلك لا يجوز للإنسان أنْ يَقْعد به سلوكه غير السّوي، بحجّة عدم إمْكان التغيير، واستحالة التعديل، أو تحت حجة ضغط المجتمع أو حتمية الفعل الإنساني، "فالشخصيّة الإنسانيّة في النظريّة الإسلاميّة (التربويّة)، قادرة بشكل لا حدود له على التشكّل وتجاوز معطيات الوضع المجتمعي، في أيّ مرحلة من مراحل العمر، وفي أي مناخ... . فمهما كان تأثير البيئة المحيطة، ومهما كان من ضغط مجتمعي وثقافي، فإنه لا يعفي الشخصيّة الإنسانيّة من مسؤوليّة اختيار الطريق المستقيم" (٢)، والقول " بالطابع المجتمعي للشخصيّة الإنسانيّة ينقضُه القول بالطابع

---

(١) يعرف تعديل السلوك بأنه "إحداث تغيير هادف في أنماط السلوك غير المرغوب فيه نحو الأفضل، وتعزيز ما هو مرغوب فيه، وفق مرجعية خاصة". الشريفين، عماد ، تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية ، ص٥٤ .

(٢) رمزي، عبد القادر، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية، ص١٤٣.

الإيمانيّ لهذه الشخصيّة... . فاستقلالية الإيمان في النظرية الإسلامية محصنة ضد الذوبان في المجتمع وإن كانت مندمجة في الجماعة" (١).

وأمام هذه المكانة الأصلية للجّزاء في ميدان السلوك الإنساني كحقل من حقول التربية الإسلامية، فإن على المربّي أو المعلّم، أن يوليه عناية خاصة في عملية التربية أو عملية التعليم، فيعمد إلى إثارة سلوك المتربين والمتعلمين ودفعهم إلى المواقف الإيجابية عن طريق ترغيبهم بالجزاء الأخروي العظيم الذي ينتظرهم إن أحسنوا، وبما قّد ينعم الله عليهم من جزاء معنوي ومادي قريب معجل، ويقدّم لهم الشواهد والنماذج من القرآن والسنة وخاصة من كتب فضائل الأعمال.

كما أنه يُفيد من الجزاء المؤجّل والمعجّل، بأن يستحدث أنماطا من الجزاء المادّي الإيجابيّ أو السلْبيّ المعجّل بحيث تقدّم في الحصة المدرسية أو حلقة التعليم. أو الموقف التربوي الآني، في حين أنه في المقابل يستحدث أشكالا من الجزاء المؤجّل إلى نهاية الفصل.

كما على المربّي أن يكثر من الجزاء المعنويّ الإيجابيّ، والذي فيه المدْح والثناء على الطالب والمتربّي، فإن له الأثر البالغ في استثارته الإيجابية، وتحقيق السلوك المحمود، اقتداءً بِما في القرآن من الآيات الكثيرة التي يكثر الله تعالى فيها من الثناء الجميل، والمحبة والتقريب...، في حق عباد الرحمن المؤمنين أصحاب السلوك السويّ القويم.

المبحث الثاني : التَأْسيسات العقدية في مجال " الدّرْس العقديّ التربويّ المعاصر"

تمهيد:

بما أنَّ هذه الدراسة ذات طبيعة عقديّة تربويّة ، تدرس العقيدة كأساسٍ للتربية الإسلامية ، فلا بد أن يكون من مراميها تقديمُ تصوّر يحمل في طيّاته توجيهات ومُقترحات وتطبيقات ،تُعْنى بالدّرْس العقديّ؛أي: سمة درْس العقيدة التي

(١) المرجع السابق، ص١٤٤ .

يجب أن يكون عليها وفقاً لذاتيّة العقيدة الإسلامية في خطـاب الـوحي، وآلياتـه وأدواته التنفيذية المشروعة؛ أي: مضموناً ووسائل ومنهجية. فليس نطاق الـدرس العقدي الحصّة المدرسية المحدودة، وإنما يتسع نطاقه ليشملها، ويشمل كل عمليـة تُعنى بتعلُّم أو تعليم العقيدة أو تربيتها سواء في مؤسـسة مدرسـيّة أم فكريّـة أم وعظيّة، على أن يكون جانب المرونة في مبادئ التعليم وآلياتها وتطبيقاتهـا هـو الذي يبرمج العملية التعليمية المحددة بما يراه مناسباً، ضمن هذا التـصوّر الـذي تقدّمه الدراسة، متكاملاً بما لدى تلك المؤسسات من معطيـات التعلـيم وبـرامج التربية الأخرى.

وهذه المعالجة البحثية التي يطرحها الباحث، تَصبّ باتجاه تقـديم الـدرس العقدي التربوي المعاصر، أي: ذي المحتوى العقدي والمضمون التربوي والنزعة الواقعية، بحيث يصدق عليه وصف: الدرس العقـدي "الهـدائي"، قـال تعـالى: ﴿ وَأَهْدِيَكَ إِلَى رَبِّكَ فَتَخْـشَى ﴾[النازعـات:١٩]،﴿ وَقَـالَ إِنِّـي ذَاهِـبٌ إِلَـى رَبِّـي سَيَهْدِينِ﴾[الصافات:٩٩]،﴿ وَإِنِ اهْتَدَيْتُ فَبِمَا يُوحِي إِلَيَّ رَبِّي ﴾[سبأ:٥٠]،﴿ أُولَئِكَ الَّـذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ ﴾[الأنعام:٩٠].

معالم الدرس العقدي التربويّ المعاصر:

وقد اجتهد الباحث أنْ يقدّم تصورات الدّرس العقدي التربوي المعاصر من خلال المداخل والمعالم الآتية:

<u>أولاً</u>- تجاوز التحوّلات السلبيّة التي لحقت بالدرس العقدي:

ظهر النص الإيماني(العقدي) في فترة النبـوّة والقـرون الأولـى الخيّـرة بصيغته الربانية الهادية المهدية، بكل ما تحمله هذه الصبغة من مضامين ودلالات من جنس تلك التي يتسم بها الوحي الإلهي وخطابه الديني.

ثمّ ما لبث هذا النص- ليس في ذاتيته – أن أخذت تعلوه رواسـب معينـه، وتتجاذبه أطْراف مختلفة، وتؤثّر فيه عوامل متعدّدة، وتحيط به بُؤر مُريبة، وتستبد به مصالح ذاتية، وسلطات حاكمة مغويّة... . كما هو معلوم لدى المطّلعين علـى

تاريخ الفكر الإسلامي عموماً، ومسيرة العقيدة الإسلامية خصوصاً، بفرقها ومذاهبها وآلاتها وصراعاتها الفكرية والمذهبية والسياسية(1).

ويجب التأكيد أن "الصحة والمرض الذي نقيس به حال الأمة في فترتها الأخيرة، هو صورة هذه العقيدة كما أنزلت من عند الله، وكما علمها رسول الله ﷺ - لأصحابه وكما طبقتها الأجيال الأولى من هذه الأمة، مقارنه بما صارت إليه عند الأجيال الأخيرة من المسلمين، وإذا عقدنا مقارنه على هذا النحو فسنجد مجموعة من الأمراض"(2). أوالتحولات السلبية التي تطرّقت الى الدرس العقدي، وقد رصد الباحثون جانباً منها، **مثل:**

- " أول هذه الأمراض هو **الفكر الإرجائي،** الذي يخرج العمل من مقتضى الإيمان" (3)، ومما يشير إلى حجم هذا التحوّل وشدّة وطأته على نصّ الوحي العقدي من قبل المرجئة، هو تعدّد فرقهم، وغلوّهم في تصفية مسمّى الإيمان، يقول في ذلك "أبو الحسن الأشعري":" اختلفت المرجئة في الإيمان ما هو، وهم اثنتا عشرة فرقة : فالفرقة الأولى منهم يزعمون : أنّ الإيمان بالله هو المعرفة بالله،

---

(1) ليس هذا محل عرضها وتحليلها، وإنما الإشارة لأصل هذه الفكرة (حدوث عملية التحوّل). وللاطلاع والاستزادة في دراسة أسباب هذا التحول، والعوامل التي أدّت إلى نُشوء الفِرَق العقدية والاختلافات المذهبية... ، وتأثيراتها على الصورة الأولى من خطاب الوحي العقدي. ينظر: - على سبيل المثال- المراجع الآتية:

- عبد الحميد، عرفان، دراسات في الفرق والعقائد الإسلامية، دار البشير، عمان، ط2، 1417هـ-1997م.
- عفيفي، أبو العلاء، التصوف، الثورة الروحية في الإسلام، دار المعارف، ط1، 1963م.
- فرغل، يحي هاشم، الأسس المنهجية لبناء العقيدة الإسلامية. (د ط).
- أبو ريّان، محمد علي، تاريخ الفكر الفلسفي في الإسلام، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1986م(د ط).
- الجليند، محمد السيّد، الإمام أبن تيمية وموقفه من قضية التأويل، القاهرة، 1393هـ-1973م(د.ط).
- صبحي، أحمد محمود، في علم الكلام(1)(2)(3)، دار النهضة العربية، بيروت، ط5، 1405هـ-1985م.

(2) قطب، محمد، قضية التنوير في العالم الإسلامي، دار الشروق، القاهرة، ط2، 1423هـ-2002م، ص12.

(3) المرجع السابق نفسه.

وأنّ ما سوى المعرفة من الإقرار باللسان، والخضوع بالقلب والمحبة لله ولرسوله، والتعظيم لهما، والعمل بالجوارح، فليس من الإيمان..." [1].، وقالوا:"لا يضر مع الإيمان سيئة جلّت أو قلّت"[2]."وتحالف الفكر الإرجائي والاستبداد السياسي معاً على تقليص مساحة الدين الحقيقية، وتعْرية كثير من مجالات الحياة عن ظله الظليل، وبالتالي تحْجيم فاعليته في واقع الحياة العملية"[3].فالإرجاء يعني حدوث تحوّل سلبي في المضمون المسلكي للنص العقدي، الأمر الذي يؤثر بشكل سلبي على السلوك السوّي للشخصية الإنسانية، ومظاهر التربية الإيمانية للمجتمع الإسلامي لعزل قضية العمل أو السلوك عن جسمها العقدي، وتقوية عقيدة التجرؤ على المعصية بتخفيف آثارها ونتائجها.

وليس أمام الدرس العقدي التربوي المعاصر إلا أن يتجاوز هذا التحول السلبي "المفاهيمي" "المسلكي" الذي تطرّق الى جسم العقيدة، إذا ما أريد له أن يكون تربوياً معاصراً فعالاً، لأن العمل أو السلوك من مسمّى الإيمان[4] ومقتضيات العقيدة[5].

- ومن التحوّلات السلبية التي حوّلت مسار الدرس العقدي وحورّت في مهامّه، **سطوة النزعة الجدلية**، وغلبتها، وقسوة اللغة العقدية وتعقّدها[6]، وتمثل هذا في المدارس الفلسفية والكلامية، الذين انتهجوا نهجاً منطقياً صِرْفاً في تحرير

---

(١) الأشعري، أبو الحسن علي، مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين، تحقيق: محمد محي الدين، المكتبة العصرية ، بيروت، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م، جـ١، ص٢١٣-٢١٤، وينظر: الحوالي، سفر، ظاهرة الإرجاء في الفكر الإسلامي، جـ١، ص٢٣٩-٣٤٣.

(٢) ابن حزم، الفصل في الملل والنحل،جـ٣، ص١٤٣ .

(٣) قطب، محمد، لا إله إلا الله: عقيدة وشريعة ومنهاج حياة، ص١٢٥.

(٤) ينظر تعريف الإيمان شرعاً في المبحث الثالث من الفصل الأول.

(٥) ينظر البحث عن علاقة العقيدة بالسلوك في المبحث الأول من هذا الفصل.

(٦) للتوسع والوقوف على خصائص ومناهج هذا المسار، ينظر: فرغل، يحي هاشم، الأسس المنهجية لبناء العقيدة الإسلامية، والغزالي، أبو حامد، إلجام العوام عن علم الكلام، تحقيق: محمد المعتصم بالله، دار الكتاب الغربي، القاهرة، ط١، ١٤٠٦هـ-١٩٨٥م، وله أيضاً: تهافت الفلاسفة، تحقيق: سليمان دنيا، مصر، دار المعارف، ط٦، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م.

الدرْس العقدي ومناظرة خُصُومه، وهو أمر قد يكون له ما يبـرره فـي مراحـل زمنية معينة لحاجة مناظرة الخُصوم... ، إلا أنّ الاستمرار عليـه بعـد ذلـك، والاستقرار عليه في التأليف العقدي للمسلمين أنفسهم، وأن يصبح هـو"الخطـاب العقدي المعاصر... ، فهذا يصعب على أجيالنا المعاصرة هضمه"[1]، إضافة لمـا يحمله في طيّاته من إغفال للجانب العملي أو السلوكي ، فهو مسار "لا يحمل على العمل والتفاعل السلوكي مع قضايا الإيمان والإسلام"[2]، أي ضآلة الاتجاه التربوي السلوكي فيه [3].

وحينما" تقتصر المدرسة في مجتمعاتنا علـى التنـاول الـذهني للعقيـدة، والتناول العقلاني التلقيني للنصوص الدينية، دون الجانـب التربـوي والوجـداني والسلوكي، يتبدّى القصور واضحاً، ويعجز الدرس (العقدي) عن أداء مهمة حقيقة في تكوين شخصية الدارس وتوجيهه في الحياة" [4].

وإذا كانت مَوْجة الجَفاف والجمود قد أصابت الكثير من المناهج الإسلامية المتأخرة بعد أن بعدت عن روح الإسلام وجرت عدواها الى الكثير مـن أبـواب الدراسات الشرعية[5]، فإنه لا مبرر لتلك الموجة أن تصيب الروح ذاتهـا، ومـن غير الإنصاف أن تتسرب عدواها الى مصدر الوجدان والروحانية، وهو: الـدرس العقدي.

يقول "محمد الغزالي" مُشخِّصاً هذا التحول وآثـاره -فـي زماننـا-:" إن الإسلام في تكوينه للعقيدة يخاطب القلب والعقل، ويستثير العاطفة والفكر، ويـوقظ

---

(١) حسن، عثمان علي، الخطاب العقدي بين الأصالة والمعاصرة ، وقائع مؤتمر التجديد في الفكر الإسلامي، منشورات جامعة اليرموك، إربد، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م، ص١٥٨ .

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) حسان، حسان محمد، وجمال الدين، نادية مدارس التربية في الحضارة الإسلامية: دراسة نظرية تطبيقية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م، ص١٨-٢٢، ٢٩-٣١.

(٤) قطب، محمد، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، دار الشروق، القـاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص١٦.

(٥) الزهراني، علي بن بخيت، الانحرافات العقدية والعلمية في القرنين الثالث عشر والرابع عشر الهجـريين وآثارهما في حياة الأمة، دار طيبة، مكة المكرمة، ط٢، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م، ص٤٣ .

الانفعالات النفسية مع إيقاظه للقوى الذهنية"(١). ثم يقول:" وقد كنت أرقب -عن كثب- ما تخلفه دروس التوحيد من كتبه المقررة، فما كنت أجد فارقاً يذكر -لدى السامعين- بينها وبيْن شروح المعادلات الجَبْرية(٢)مثلاً. كلاهما ترويض للعقل، مبتوت الصلة بالفؤاد. فكان الطالب يذكر طائفة من الأدلة على الوجود الدائم "الواجب الوجود"، ولا يستشعر في قرارة نفسه عظمة الخالق المتعال، أو يختلج في بدنه عِرقٌ من الرغبة أو الرهبة.نحو مَنْ سوّاه، وألهمه فجوره وتقواه"(٣).

ولا شك " أن الطوائف التي استغرقتها بعض القضايا ، كقضية الصفات وعلاقتها بالذات، قد حوّلت العقيدة بمنهجها هذا الى معنى "مَعْرفي"، كان من نتائجه ضعف العقيدة الصحيحة في النفوس والقلوب، لأنها غدت دراسة لما ليس تحته عمل"(٤) . كما أنَّ " من المعلوم أن كتب العقائد والفرق(٥) لم تترهل وتصبح على الشكل الذي نراها عليه اليوم، إلا من جرّاء انتهاج ذلك النهج الجدلي، الذي

---

(١) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص٥.

(٢) لم يقل الغزالي ذلك من فراغ، ولنأخذ مثالاً على ذلك: شرح معنى وحدانية الله في بعض دروس العقيدة المعاصرة، حيث اعتبرها المصنّف من الصفات السلبية لله تعالى:" ان الصفات السلبية: هي خمس صفات: الوحدانية..." - وإذا كانت الوحدانية صفة سلبية، فأي صفة إيجابية بقيت لله بعد ذلك. ثم لشرح معنى الوحدانية كان عليه أن يشرح منظومة من المصطلحات المنطقية، فقام بشرح:" معنى الكل، والكلي، وتقسيم الكل إلى أجزائه، والكلي إلى أجزائه، وتقسيم الجنس إلى أنواعه، وتقسيم النوع إلى أفراده، ومعنى الكم وخواصه الثلاث. ثم شرح الوحدانية لله بقوله: " فهو سبحانه ليس بكلي، لأن الكلي له جزئيات، ولا كل لأنه الكل مركب من أجزاء، وليس بجزئي لأن ذلك يستدعي أن يكون له شركاء في معني كلي، ولا بجزء لأن ذلك يقتضي ألا يكون هو الإله، وليس سبحانه بكم متصل ولا منفصل، ...' ثم قال: "واتصاف الله جل وعلا بالوحدانية يقتضي نفي الكُموم الخمسة التالية: الكم المتصل بالذات...، الكم المنفصل بالذات... . الكم المتصل بالصفات... . الكم المنفصل في الصفات... ، الكم المنفصل بالأفعال... ". الخن، ومستو، العقيدة الإسلامية، ص١٦٤-١٦٧.

(٣) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص٦.

(٤) نصار، محمد، عناصر العقيدة الإسلامية، ص٢٢ .

(٥) يرجو الباحث ألا يُفهم حكم التعميم الجارف في هذا المبحث على كل الفكر والمراحل الزمنية، إنما ما يشار إليه، هو ظاهرة ثابتة وأمر مقرر في المخزون التراثي للأمة وحاضرها المعرفي. وطبيعة المبحث لا تحتاج للتعامل مع القضية بأكثر من ذلك كما يرجو التأكيد أن نقد جزئية معينة لا يعني رفضها بالكلية من عموم المنهج الإسلامي، بل هو نقد في سياقه.

تكون آثاره السَّلْبية أكثر من آثاره الإيجابية"[١] .

فالمطلوب من الدرس العقدي أن يتجاوز تلك السلبيات المنهجية، ليستعيد حالة الاتزان والفاعلية.

- **ضَعف الحضور للنص القرآنيّ** في الدرس العقديّ. وهذا تحول سلبي لحق بالدرس العقديّ في بعض مدارس أصول الدين، وأصبح ظاهرة غير خافية، يقول "محمد الغزالي": "ومن العجيب أنك تقرأ في أمهات الكتب الكلامية، وتطوي الصفحات الطوال، فلا تكاد تعثر على آية أو حديث، إلا اقتباسات يسيرة تبدو كالزّهْرات المنفردة في الأرض السبخة"[٢].ومن أمثلة ذلك كتاب شرْح الأصول الخمسة للقاضي عبد الجبار وكتاب التوحيد للماتريدي، فإنك تطوي فيهما عشرات الصفحات دون أن تقف على آيات قرانية أو أحاديث نبوية تساق لأجل الاستدلال، وإن وقفت فغالبا ما يكون ذلك لأجل الرد على الآخر، أو في سياق أدلته، أو للاستئناس بها.

وقابل هذا الموقف السلبي، موقف سلبي آخر لحق بالدرس العقدي، تمثل في حضور النص الخرافي أو الواهي بألوانه المتعددة وتحت مسمّيات ودعاوى غير علمية. وهذا يغلب على بعض كتب الصوفية، حيث تورد الأحاديث الضعيفة والموضوعة، والشواهد غير العلمية من روايات وحكايات ومقولات في الكرامة مثلاً وغيرها، تنقل حكاية عن شيخ أو راوٍ دون تحقيق علمي ودراسة للسند. مما كان له الأثر السلبي في البناء النفسي للشخصية المسلمة في المجتمع الإسلامي.

والصحيح، " أن العقائد الإسلامية وفهمها يجب أن يُصفَّيا من الإسرائيليات والأساطير والخرافات، بحيث يجب ألا يقبل في تأسيس العقائد وأخبار الغيب إلا القرآن الكريم والسنة(الثابتة) "[٣]، إذا أريد للدرس العقدي أن يكون درساً تربوياً

---

(١) نصار، محمد، عناصر العقيدة الإسلامية، ص٢٣ .

(٢) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص٦، وتنظر الأمثلة التفصيلية في: فرغل، يحى، الأسس المنهجية لبناء العقيدة الإسلامية، ص١٣٧-٢٨٨.

(٣) أبو سليمان، عبد الحميد، معارف الوحي: المنهجية والأداء، إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد٣، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص٩٦ .

حضارياً.

- ويشخص "محمد قطب" جملةً من التحوّلات السلبية التي عانت منها مفردات الدرس العقدي ، فمن ذلك(١):

* تَحوّل الدرس العقدي إلى جملة من الأوراد والممارسات الطقوسية والتأملات الباطنية... .

* تحوّل عقيدة القضاء والقدر، من عقيدة دافعة، تدفع أصحابها الى الإقدام، الى عقيدة مخذلة، صارفة عن العمل، أو مثيرة للشبهات.

* تحوّل التوكل على الله من شعور ايجابي نابض، تصحبه العزيمة وإعداد العدّة، إلى شعور سلبي متواكل.متآكل.

* تحوّل الدنيا والآخرة في حس الناس إلى معسكرين منفصلين، العمل لأحدهما يلغي العمل للأخر، أو لا يتكامل أو يتوازن معه.

* انحسار الاهتمام باليوم الآخر، وبالتالي انحسار فاعليته في سلوك المجتمع وتربيته.

لقد كان لهذه التحوّلات السلبية – وغيرها- مما أصاب درس العقيدة خلال قرون متطاولة، آثاره في واقعنا التربوي اليوم، حيث" أضحى مقرر التوحيد والعقيدة في كثير من الأوساط العلمية أكثر صعوبة وتعقيداً من مقررات الرياضيات والفيزياء، فهو مقرر رسوب لا نجاح، فالعقيدة في حس الكثيرين تعني التعقيد"(٢) .

ومن الدلائل العلمية التي تشهد بذلك، تلك الدراسة العلمية التي قام بها أحد الباحثين بعنوان:" عزوف بعض معلّمي الدين في المرحلة المتوسطة عن تدريس مادة التوحيد"، حيث يقول في مشكلة الدراسة:" على الرغم من أهمية تدريس مادة التوحيد في مراحل التعليم العام إلا أن الباحث من خلال خبرته في الميدان واحتكاكه بكثير من معلمي الدين في المرحلة المتوسطة لاحظ عزوف بعضهم عن تدريس هذه المادة، وللتأكد من وجود هذه الظاهرة من عدمها قام الباحث بطرح

---

(١) قطب، محمد، قضية التنوير في العالم الإسلامي، ص١٢-١٤ .

(٢) حسن، عثمان، الخطاب العقدي بين الأصالة والمعاصرة، ص١٥٥ .

سؤال استطلاعي على (١٥) معلماً من معلمي الدين في هذه المرحلة حول أقل المواد الدينية التي يرغب في تدريسها. وذكر (٧) منهم أن مادة التوحيد هي أقل هذه المواد" (١). ثم قام بدراسة الأسباب والدوافع وراء هذه الظاهرة بوضع عدد من الأسئلة(استبانة) وتوزيعها على العينة وهي: معلمو المواد الدينية للمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، حيث استجاب منها فعليا (١٠٤) من المعلمين(٢).

وكان من نتائج الدراسة على السؤال الأول : ما الأسباب التي تؤدي الى عزوف بعض معلمي المواد الدينية في المرحلة المتوسطة عن تدريس مادة التوحيد؟ وما هو أكثرها تأثيراً على المعلم ؟ أن حصلت عبارة " تدريس فروع المواد الدينية الأخرى أكثر متعة من تدريس مادة التوحيد " وعبارة " صعوبة إنتاج وسائل تعليمية في مادة التوحيد" على أعلى متوسط حسابي في هذا المحور. وأما محور الأسباب المتعلقة بالكتاب ، فقد حصلت عبارة " معظم موضوعات العقيدة موضوعات عقلية مجرّدة " على أعلى نسبة في هذا المحور . وفي محور الأسباب المتعلقة بالمجتمع، كانت عبارة " عدم اهتمام الأسرة بمادة التوحيد " من أكثر الأسباب تأثيراً (٣).

وأمام هذه التحولات السلبية. وآثارها، ذات الانعطاف الشديد بالدرس العقدي، لا بد لمصمّمي المنهاج التربوي الإسلامي، وصنّاع العملية التعليمية ومنفذوها، أن يكونوا على دراية واسعة بها وبآثارها، ليتمكنوا من تفادي تكرار الوقوع فيها، وبالتالي تكرار حدوث آثارها التربوية غير المرغوبة في المجتمع الإسلامي، الذي لا تنبض فيه الحياة، ولا تتململ طاقاته الكامنة، إلا بمحرّكات العقيدة الفاعلة وروحها الدّافعة.

---

(١) المعجل، طلال بن محمد، عزوف بعض معلمي الدين في المرحلة المتوسطة عن تدريس مادة التوحيد، المجلة العربية للتربية،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،العدد١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م، ص١٤١.

(٢) المرجع السابق، ص١٤٩، ١٤١.

(٣) المرجع السابق، ص١٥١-١٥٥.

ثانياً- الجمع بَيْن المستوى المَعْرفي والمستوى الوظيفي:

من المعالم الثابتة في حق الدرس العقدي، أداؤه المعرفي والوظيفي، أي: أن الدرس العقدي يشتغل على مستوى المعرفة بحيث يكون من مهامّه ومن مقاصده تقديم المعارف العقدية، وشرح مفاهيمها، بما يحقق أهدافاً معرفية تسهم في بناء معتقد الإنسان وفكره ونظرته للوجود وقضاياها، فتحصل لدى المتربي أو المتعلم معارف ايجابية عن الذات الإلهية، وعوالم الغيب، والقدر، ومصير الإنسان بَعدَ موته وغير ذلك من تفاصيل المعارف العقدية... (١).

ولا يكتفي الدرس العقدي بتحقيق هذا المستوى المعرفي، بل يعمل كذلك الى جانبه على تحقيق المستوى الوظيفي، بحيث يكون من مهامّه ومقاصده الأساسية إحداث التغيير الإيجابي في الشخصية وفي المجتمع، وتلبية الحاجات النفسية، وتحقيق غاياتها الوجودية. كما تبدّى ذلك الدور عند الكلام على مسمّى الإيمان والتأسيسات العقدية في مجال الأهداف والسلوك الإنساني(٢).

وفي التصور الإسلامي فإن كلا المستويين له أهميته، ويَقْوى ظهورها ويكتمل حينما يعملان جنباً الى جنب أو في سلسلة متتالية، ويَظْهر الخلل وتشتد الخطورة حينما ينفصلا عن بعضهما ، وهذا مخالف لطبيعة هذا الدين وحقيقة الإيمان الذي جاء به، حيث لا يجوز بحال الاقتصار بدور العقيدة على تغطية المستوى المعرفي أو القيمي المجرّد فقط وعزله عن الدور السلوكي أو الوظيفي التربوي. " فأياً كانت قيمة المعلومات فهي وحدها لا تصنع "إنساناً" ولا تحرك البشرية الى عمل واحد من أعمال الخير، إنما الذي يحركها الى عمل الخير هو إيمانهم بالقيم العليا والمبادئ الإنسانية. من أجل ذلك كانت المهمة الأولى للتعليم – قبل إعطاء المعلومات وتكوين الخبرات- هي تكوين هذا القلب الذي سيستخدم

---

(١) ينظر: الفصل الثالث: مفاهيم الأساس العقدي، والمبحث الأول: المفاهيم الوجودية من الفصل الرابع.

(٢) ينظر: تعريف الإيمان ومفهوم التوحيد، وعلاقة العقيدة بالأهداف والسلوك، في الفصل الأول والثالث والرابع على التوالي.

المعلومات والخبرات... . وتكوين القلب إنما يكون بتأديبه بأدب النبوّة " [1].
ولذلك كان " البحث في العقيدة هو بحث ليس مجرداً لذاته[2]، إنما يستهدف معرفة الإنسان لربه، والغاية من خلق هذا الكون، وكيفية الاتصال بالله، والطاعة، والعبادة له، لتكون أعماله لوجهه تعالى... ، ليحقق الإنسان لنفسه الحياة السعيدة في الدنيا والآخرة" [3].

وعليه، فالدرس العقدي، لا يكتفي بتعريف الإنسان بربه، بل يتجاوز ذلك الى تعبيده لربه سبحانه وتعالى، ولا يكتفي كذلك بتعريفه بحقيقة الموت وحياة البرزخ، إنما يتجاوز ذلك الى أن يحقق هذا الإنسان ميتة راضية مرضية، ولا يقف الخطاب العقدي بإلهاب المشاعر أو تذويب العواطف، بل يتعدّاه الى توظيفها توظيفاً صحيحاً في نُصْرة الحق ودفع الظلم، ولا ينصرم عند البيان الكوني، بل ينقل الى تحقيق غاياته السامية، ولا تنقطع سبله عند حدود الدنيا ومراسمها، بل من صميم وظيفته تحقيق النجاة وتحقيق السعادة في الآخرة.

وهذه الرؤية من مصادرها، فهم طبيعة خطاب الوحي في مجال العقدي، فقد " اتجه الوحي في ذكر ما جاء به من قضايا ميتافيزيقية[4] (عقدية) الى الجانب العملي، في علاقة الإنسان بها، دون الانقطاع الى المسائل النظرية البحتة، التي لا تفيد الإنسان من معرفتها في دينه ودنياه شيئاً. فهو حينما يتحدّث عن الذات العلّية وصفاتها: يرشد الى إحاطتها بالإنسان وهيمنتها عليه، وعلى آثار هذه الصفات في حياته، قال تعالى: ﴿سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا﴾[المجادلة:١] ، وحينما يتحدث عن اليوم الآخر، وأمور الغيب يركز على بيان مسوؤلية الإنسان في ذلك اليوم، قال تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ طَغَى * وَآثَرَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا *

---

(١) قطب، محمد، ركائز الإيمان، ص٢٦٥-٢٦٦.
(٢) وهذا يعم كل مسائل العلم في التصور الإسلامي، فلا يوجد بحث يتعلق بها يكون مجرداً لذاته.
(٣) التونجي، عبد السلام، العقيدة في القرآن، جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، طرابلس، ط١، ١٣٩٥هـ-١٩٧٦م، ص٨٨-٨٩ .
(٤) يتحفّظ الباحث على وصف الإيمان الشرعي وقضاياه بالميتافيزيقا، واستخدامه كبديل للفظ الإيمان.

﴿فَإِنَّ الْجَحِيمَ هِيَ الْمَأْوَى﴾[النازعات:٣٧-٣٩] "[١]. وحينما يتحدّث عن القدر، فبالإضافة الى تعريفه بخيره وشره، يسعى الى غرسه في النفس، لإحداث الطمأنينة والاتزان في الشخصية الإنسانية المؤمنة تجاه السَّراء والضَّراء[٢].

ولقد كان الخطاب النبوي العقدي، خطاباً علمياً عملياً، يقدم المعارف الصحيحة، ويصحح التصورات الخاطئة، ويلازم ذلك، ويَرْمِي من ورائه الى الغايات المسلكية والجوانب التربوية النافعة، فعن أنس بن مالك رضي الله عنه، أن أعرابياً قال لرسول الله ﷺ : متى الساعة ؟ قال له رسول الله ﷺ: (ما أعددت لها ؟) [٣]. وقال النبي ﷺ: (ما منكم من أحد إلا سيكلمه الله يوم القيامة، ليس بين الله وبينه تُرْجُمان، ثمّ ينظر فلا يرى شيئاً قُدَّامه، ينظر بين يديه فتستقبله النار، فمن استطاع منكم أن يتقي النّار ولو بِشقِّ تمرة) [٤].

وبذلك كان الدرس العقدي النبوي "علماً نافعاً، وليس مجرّد حقائق ذهنية مجرّدة يتعامل معها العقل فحسب؛ دون أن يكون لها علاقة بالقلب والجوارح. كذلك كان الأمر لدَى أصحاب محمدﷺ : فقد أوْرثهم العلم بالله وأسمائه، وصفاته، وأفعاله: محبّته، والتألّه إليْه، والشوق الى لقائه، والتمتع بالنظر الى وجهه الكريم في جنة عدن، وأورثهم تعظيمه والخوف منه: الحذر من بأسه وعقابه وبطشه ونقمته، وأورثهم العلم بالجنّة والنار: الرغبة في النعيم الأبدي السرمدي والخوف من مقاساة العذاب، وأورثهم علمهم بالقدر وأنه أمر فرغ منه:التوكل على الله، وعدم التوكل على الأسباب، والاجمال في الطلب"[٥].

وهذه الانطلاقة الجامعة بين المستوى المعرفي والمستوى الوظيفي للدرس العقدي، يجب مراعاتها وتحرِّي مقاصدها في جميع موضوعات العقيدة، وعلى

---

(١) الزنيدي، عبد الرحمن، مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي، ص٢٠٦.

(٢) عبد الرحيم، صالح، المنهج الإسلامي في توجيه دراسة العلوم الكونية، ص٤٦.

(٣) مسلم ،الصحيح ، كتاب البر والصلة، باب المرء مع من أحب، جـ٤، ص٢٠٣٢،ح رقم(٢٦٣٩)

(٤) المصدر السابق، كتاب الرقاق، باب من نوقش الحساب عُذب، جـ٢، ص٧٠٣، ح رقم(١٠١٦).

(٥) العودة، سلمان بن فهد، الغرباء الأولون(١-٢)، مركز الصديق العلمي، صنعاء، ط٤، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م، جـ٢، ص٩٦-٩٧ .

الموضوعات التي تطاول عليها العرض النظري، واصطبغت في الأذهان بمنحى معرفي وربما جدلي، أن تخضع لمراجعات نقدية جادّة، لتحقق المقاصد السلوكية التي قصد إليها الوحي في خطابه العقدي، من مثل موضوعات القدر، والصفات... .

فمثلاً، المقصود من " الأسماء والصفات وضع (نقل) تصوّر صحيح عن الذات الإلهية، وتصحيح التصوّرات الفاسدة الموجودة لدى المشركين وأصحاب الديانات المنحرفة، أو التي قد توحي بها السذاجة العفوية لدى بعض الناس أحياناً، وهذا التصوّر الصحيح ينبغي أن يحمل صاحبه على معرفة الله المعرفة الصحيحة، معرفة لها حياتها وحيويتها وحرارتها وحركتها، حيث تولّد في نفس المؤمن عظمة الله ومحبته، وخشيته، والإنابة إليه، والتوكل عليه، فالله على كل شيء قدير، وبكل شيء عليم، ولا تخفى عليه خافية، وهو العدل، الحكم، الغفور الرحيم، شديد الحساب، شديد العذاب، لا يظلم أحداً، فإذا رسخت هذه المعرفة في نفس الإنسان حملته على عبادة الله، لأنه أحق بذلك من غيره، وهكذا عرضت الصفات الإلهية في القرآن الكريم، فمثلاً: حينما قال أحدهم للرسولﷺ: يامحمد، أقريب ربنا فنناجيه أم بعيد فنناديه ؟ فأنزل الله تعالى:﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴾[البقرة:١٨٦]" (١).
وكذلك المسلك ذاته في قوله ﷺ:(يتنزل ربنا تبارك وتعالى كل ليلة الى السماء الدنيا حين يبقى ثلث الليل الآخر، فيقول: من يدعوني فأستجيب له، من يسألني فأعطيه من يستغفرني فأغفر له) (٢). فلا يجوز أن نفصل منهجية النبيﷺ في عرض الدرس العقدي، حيث يجتمع المستويان: المعرفي والوظيفي (التربوي)، فتستبدّ بالدرس العقدي جزئيّتة المعرفية ويتمّ تحويلها الى قاموس من الجدالات المنطقية التي لا تبقي للعقل راحة ولا للقلب طمأنينه –كل ذلك على حساب ذلك القسيم العملي التربوي التعبدّي الذي قصد إليه الخطاب النبوي.

---

(١) حسن، عثمان، الخطاب العقدي ، ص١٧٣.وتنظرالآية في: الطبري، جامع البيان، ج، ص١٦٤-١٦٥.
(٢) البخاري ، الصحيح ، كتاب الدعوات،باب الدعاء نصف الليل،ج٥،ص٢٣٣٠،ح رقم(٥٩٦٢).

وبهذا التعانق بين المستوى المعرفي والمستوى الوظيفي في الدرس العقدي، " نجد أنفسنا أمام تلازم لا تنفك عراه بيْن التربية وبين العقيدة التي يقوم عليها هذا الدين، ففيْ مجال العقيدة الدينية بالذات، لا يمكن أن يكون الهدف هو مجرّد ظهور (كتاب) يحوي بين دفتيه عدداً، كثر أو قل، من التعليم والمبادىء والأفكار، وإنما يكون الهدف هو إعادة صياغة الإنسان بما يتفق وما جاءت به تلك العقيدة" [1]. وهذا هو الفرق بين الدرس العقدي السلفي والدرس العقدي الكلامي.

وهذا، يدعو القائمين على تخطيط الدرس العقدي، جملة أو تفصيلاً، أن يراعوا فيه اجتماع الأهداف المعرفية، كتعريف التلاميذ بالاعتقاد الصحيح... ، والأهداف الوجدانية، كتنمية الخشوع والخوف والخشية من الله... ، والأهداف السلوكية كتحقيق العبودية والتحلّي بالأخلاق الإيمانية... [2]، لينستج عن تطبيق العملية التعليمية بعد ذلك تحقيق المستويين: المعرفي والوظيفي معاً في الدرس العقدي.

ثالثاً- حُضور النَّص القرآني

فكرة هذا المعلَم، باعتباره أحد معالم الدرس العقدي التربوي المعاصر، أن يكون هناك حضور قرآني – وضمناً النبوي كذلك- وافرٌ ومناسب في محتوى الدرس العقدي، سواء أكان مسائل عقدية أم دلائل؛ أي سواء أكان المحتوى مختصاً بمعالجة موضوعات العقيدة، أم الاستدلال عليها، أم كليها معاً.

ولم تأت هذه الفكرة من فراغ، إنما دفع إلى التنبيه عليها، عدّة أمور، **منها:**

- ما يلحظه الباحث والناظر في بعض كتب التراث العقدية والتي لا زال لها رواج إلى وقتنا هذا، وكذلك في بعض الكتب المعاصرة في العقيدة، من غياب

---

(١) علي، سعيد إسماعيل، اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤١٢هـ-١٩٩١م(د ط)، ص١١.

(٢) أبو دياك، أنور، الأساليب المفردّة في تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية، ص٥٠-٥١، وجنزرلي، رياض، أهداف التربية الإسلامية وغايتها، ص٤٩، وعبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر الإسلامي(الجزء الثاني)،ص٢١٤.

للنص القرآني أو ضعفٍ لحضوره [1]، الذي ظل يتنزل ثلاثة عشر عاما في العهد المكّي يطرق مسائل العقيدة ودلائلها، ولم يحصل أن انقطع عنها في العهد المدني، بل تتابعت في سياقاتها المناسبة.

لقد "شغلت ظاهرة تغليب خبرات المتقدّمين على الدين... ، حيزاً زمنياً ومكانياً كبيراً في تاريخنا الفكري والحضاري، وقد سبب ذلك حجب المضمون التربوي للقرآن والسنة في صياغة الدرس والتحليل، ولعل أهم المطالب الملحة في هذا المقام الدعوة إلى تمييز المضمون القرآني في أبعاده الهدائية عن خبرات الأسلاف على الأقل من الناحية النظرية، لأنه لا خلود لغير كتاب الله وسنة رسولهﷺ، ولكن من غير تطاول على أسلافنا من جهة، ودون أن يؤثر ذلك في التزامنا بالشريعة في حياتنا العلمية من جهة أخرى" [2].

وينبه الباحث بذلك إلى ضرورة أن يحصل تمييز في عرض الدرس العقدي بين الموضوع العقدي الخالص، وبين تاريخ الفكر العقدي وإشكالاته، حيث تطغى لدى بعض كتب العقيدة ودروسها الجانب التاريخي والتنظير الفكري على حساب النص القرآني العقدي، ويحسبون ذلك تعليماً لذات العقيدة وقيم الإيمان يقول "عدنان زرزور": " من المسائل المهمة التي ينبغي أن تحكم تدريس العقيدة، ضرورة التمييز بين عقيدة القرآن وتاريخ الفكر العقائدي عند المسلمين، أو تراث الفرق الكلامية في العقيدة وعلم الكلام، بحيث نكون في حلٍّ عند عرض مسائل العقيدة من ذكر ما باتت تحمله كل واحده من هذه المسائل على عاتقها من آراء" [3]

– إن هذا هو الأصل، فالقرآن كتاب هداية، وأعظم أنواع الهدايات فيه هداية الإيمان، والتي قربت آياتها من الألف آية صريحة العنوان. قال تعالى:﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحاً مِنْ أَمْرِنَا مَا كُنْتَ تَدْرِي مَا الْكِتَابُ وَلا الْإِيمَانُ وَلَكِنْ جَعَلْنَاهُ نُوراً نَهْدِي بِهِ مَنْ

---

(١) سبق في النقطة المتقدمة الإشارة في الهامش إلى بعض المراجع (الغزالي وفرغل) التي تضمنت إشارات أو دراسات حول هذه القضية، فليرجع إليها.

(٢) جيدل، عمّار، تجديد دراسة علم العقيدة الإسلامية، في: وقائع مؤتمر التجديد في الفكر الإسلامي، منشورات جامعة اليرموك، اربد،١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م.

(٣) زرزور، عدنان محمد، تدريس العقيدة، في: المرجع في تدريس علوم الشريعة، تحرير: عبد الرحمن صالح، دار وائل، عمان، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م(د ط)، جـ١، ص٤٣٤.

نَشَاءُ مِنْ عِبَادِنَا ﴾[الشورى:٥٢].

- إن مطلب هذه الدراسة أن يتحوّل الدرس العقدي، في واقعه المأزوم حالياً، الى درسٍ إيماني هدائي فاعل في النفس وفي الوقائع (أي : تربـوي)، ولا يمكـن أن يحقق كل هذه المعاني مجتمعة مع خلّوه من خطاب الوحي -قرآناً وسـنة- لأنـه خطاب شمولي في مضمونه وفي دلائله، وفي طبيعتـه، حيـث يخاطـب الكيـان الإنساني كله، قلباً وعقلاً وفطرة ومشاعر، إضافة لما يحمله مـن هيبـة ربانيـة وسكينة نبوية،وحجة قطعية، لها وقعها الخاص، وتأثيرها البالغ في نفـس المـتعلم والمتربي، قال تعالى:﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَـيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَاناً ﴾[الأنفال:٢]. وقال تعالى:﴿ اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَاباً مُتَشَابِهاً مَثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ﴾[الزمر:٢٣].

- إن التزام الدرس العقدي "بأسلوب القرآن في خطابه العقدي يستوعب الحياة بكل مستجداتها وألوانها وتحدياتها، يعطي لكل حالة حاجتها، ويعالج كل موقف بدوائـه الناجح، كيف لا هو كلام الله الخالق، العالم بخفايا الأمور، وما تكون عليه في قابل الأيام على تلونها وتجديدها... . ومن خصائص الاستدلال القرآني أنـه يخاطـب العقل والوجدان جميعاً، فيأتي بالفائدة العقلية والمتعة الوجدانية معاً وعلى مـستوى واحد، مما لا يوجد مثله عن أي إنسان عالماً كان أو حكيماً أو أديبـا... . انظـر مثلا إلى قوله تعالى:﴿ لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا ﴾[الأنبياء:٢٢] وتأمل وتـدبر كيف اجتمع في كلمات سبع عمق المقدمات اليقينية، ووضوحها، ودقة تصوير مـا يعقب التنازع من الفساد الرهيب"[١].

وهناك كثير من "النصوص التي تعرض العقيدة الصحيحة، حملت أنواعاً مـن الأدلة العقلية التي تمثل مسالك منهجية لبحوث العقيدة، حيث اشتملت على المسائل مع الدلائل في هذا المجال، مما يدل على أهمية ارتباط الموضوع بـالمنهج فـي العقيدة لما يحقق من وضوح وحيوية لدى المتلقي أكثر مما لو تقـدّم موضـوعات مجردة يطلب الإيمان بها وحسب، ومن ذلك، قوله سبحانه ملجئاً منكري وجود الله

---

(١) حسن، عثمان، الخطاب العقدي بين الأصالة والتجديد، ص١٦٨-١٦٩.

سبحانه الى قوانين الفطْرة الإنسانية الأصيلة: ﴿ أَمْ خُلِقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ * أَمْ خَلَقُوا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بَلْ لا يُوقِنُونَ﴾[الطور:٣٥-٣٦] " [١].

وحضور النص القرآني في الدرس العقدي، يعني حضور القصص القرآني، وأسلوبها المؤثر، فالقصص في القرآن من أوسع الأساليب في تقرير مسائل العقيدة، وقد عنى بذلك القرآن عناية كبيرة لما تحتويه القصة من خصائص تجعلها متميزة عن غيرها، فهي مؤثرة في النفس، سهلة في الحفظ، مشوّقة لقارئها، تريك الأحداث وكأنها ماثلة أمامك" [٢]. ولذلك يقترح الباحث أن تكون بعض دروس العقيدة، منطلقةً من قصة قرآنية، ثم يتلوها الاستنباط العقدي، وتقرير المسائل المتضمنة وكيفية تطبيقها والإفادة منها في الواقع المعاصر، كنوع من التغيير في العرض الروتيني للدرس، إضافة لما فيه من اتّباع للنهج القرآني.

وليس المقصود هنا، الكلام عن دور القرآن تجاه العقيدة، إنما فكرة هذا المَعْلَم من معالم الدرس العقدي التربوي المعاصر، أن يكون هناك تركيز واضح على النص القرآني- وكذلك النبوي- وحضور ظاهر له، حيث" تكون النصوص الشرعية هي بذاتها مادة التربية الأساس، فيكون المتربي حينئذ متعلقاً قلبه وعقله بالله وحده دون سواه... .(فهو) مرتبط بالله مباشرة، ولذلك فإن نزول هذه المفاهيم (القرآنية العقدية) على قلبه باعتبارها لبنات في تكوين الشخصية الإسلامية، يكون عميقاً بحيث يصعب انمحاؤه واندثاره مع الزمن"[٣]. فإخضاع " المتربي لتكوين تربوي ينتظم النصوص، من القرآن والسنة، وحثه على مساهمته الشخصية في مدارستها، وتنبيهه الى معانيها العميقة، وربطه مباشرة بذات الآيات... ، أضمن لاستمرارية المفهوم التربوي في شعور الفرد، وممارسته " [٤].

---

(١) الزنيدي، عبد الرحمن، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية، ص٢١.

(٢) عبيدات، عبد الكريم، الدلالة في القرآن الكريم، ص٤٧٦.

(٣) الأنصاري، فريد،التوحيد والوساطة في التربية الدعوية (الجزء الأول)، ص٣٩،٤٠

(٤) المرجع السابق، ص٤٨.

وفي سبيل تفعيل هذه التوجه، يقترح الباحث على القائمين بـأمر المنهـاج التربوي، وتحديداً منهاج العقيدة، القيام بجمع آيات العقيدة في القرآن، وتوزيعها وترتيبها في حُزَم منتمية لأركان الإيمان وموضوعاتها، تمهيداً لتوظيفهـا فـي المقررات، وتسهيل الوصول إليها من قبل المعنيين والمعلمين، كما يقترح على المربين ومدرسي العقيدة اختيار جملة من الآيات القرآنية من سورة واحدة، أو من سور متعددة، وشرحها بما يحقق الأهداف العقدية والتربويـة معـاً بكـل أنواعها، لأن النص القرآني أقدر على تحقيق ذلك من غيره.

رابعاً- المُعاصَرة في الدَّرس العقديّ:

يقصد بالمعاصرة في الدرس العقدي، أن يُعنى بالواقع، وأن ينشغل بقضاياه وتحدّياته الماثلة في حياة الناس والمتوقعة، أي أن يكون ذا مهَّام اجتماعية وأبعـاد حضارية.

فمعاصرة الدرس العقدي تفرض عليه تقديم الحقـائق الإيمانيـة اللاّزمـة وبالأساليب المناسبة، ومعالجة الانحرافات العقدية التـي يعـاني منهـا المجتمـع والتصدي للتحدّيات الفكرية والسلوكية التي تهدد قيمه الإيمانية، وإقامـة الـستائر الوقائية التي تحصن المجتمع وأبناءه من تسرّب المخـاطر المتوقعـة، والمكائـد المحتملة.

وهكذا كان شأن الدَّرس العقدي في زمن النبوّة، كان يلبّي الحاجـات النفـسية للإنسان المؤمن؛ حاجات الروح وحاجات الجـسد، وحاجـات الأمـن والأمـان، وحاجات الفطرة والعقل، وحاجات الدعوة والجهاد، وحاجات الأسـرة والدولـة، وحاجات الفكر والثقافة، وحاجات البناء والحصانة... .فيشرح لهم حقيقـة توحيـد الله، خالصة نديّة لا تلبث أن تتعانق مع فطر الناس وتجلو عنهـا غبـار الـشرك والوثنية، ويبعدهم عن الفرق في الجدليات العقيمة والانسياق وراء تفلسفات بشرية لن تزيد المجتمع الا قتلاً لمقوماته، ولن تزيد الثقافة الا حيْرَة وقلقاً، ولن يـضيف للعقل الإنساني الا مزيداً من الجَهْد والشقاء والعجز، ولنا- على سبيل المثـال- أن نتمعّن هذا التوجه السّديد في ذلك النص العقدي النبوي الواقعي، في سياق النهـي

عن التفكر في ذات الله تعالى، حيث يقول النبيﷺ: (يأتي الشيطان أحدكم فيقول: من خلق كذا وكذا حتى يقول من خلق ربك ؟ فإذا بلغ ذلك فليستعذ بالله ولينته)، وفي رواية:(فليقل آمنت بالله) (١). وكذلك في سياق النهي عن المجادلة في القدر، فقد خرج النبي ﷺ على الصحابة وهم يتنازعون في القدر،هذا ينزع آية وهذا ينزع آية فكأنما فُقِئ في وجهه حبّ الرمّان، فقال: (بهذا أُمرتم – أو بهذا وُكّلْتم، أن تضربوا كتاب الله بعضه ببعض، انظروا الى ما أمرتم به فاتبعوه وما نهيتم عنه فاجتنبوه) (٢).

يقول "سيد قطب" في معالجة القرآن للعقيدة:" إنه لم يعرضها في صورة" نظرية"، ولم يعرضها في صورة جَدَلٍ كلامي... ، كلا، لقد كان القرآن الكريم يخاطب فطرة "الإنسان" بما في وجوده هو وبما في الوجود من حوله من دلائل وايحاءات... . كان القرآن يخوض بهذه العقيدة معركة حيّة واقعية... " (٣). فلم يكن درس العقيدة، " لا في صورة نظرية، ولا في صورة لاهوت، ولا في صورة جدل كلامي، ولكن في صورة تكوين تنظيمي مباشر للحياة، ممثل في الجماعة المسلمة ذاتها"(٤).

وهذا الإدراك لطبيعة الدرس العقدي يرجع إلى إدراك طبيعة لهذا الدين، وطبيعة العقيدة الإسلامية(الإيمان) الذي جاء بها، وحيًا إلهياً وتطبيقاً نبوياً، ذلك أن "العقيدة الإسلامية ليست شأناً غيبياً محضاً، لأنها تدخلت في شؤون الفرْد والأمّة، تدخلها في شؤون السياسة الدولية على سواء، فالإسلام لا يعْرف الفصل بين الدين والدنيا. (و)لا يظنَن ظآنّ أن عقيدة الإيمان بالله تعالى واليوم الآخر، مجرّد مفهوم غيْبي خالص لا شأن له في تدبير شؤون الحياة الإنسانية الكاملة بجميع أبعادها التي كلف الله تعالى البشر كافّة أن يتعقلوها، ليدركوا حقائقها بما هي بصائر

---

(١) مسلم، الصحيح، كتاب الإيمان، باب في الأمر بالإيمان، جـ١، ص١١٩، ح رقم(١٣٤)(١٣٦).

(٢) ابن حنبل، المسند ، كتاب مسند المكثرين من الصحابة، باب مسند عبد الله بن عمرو بن العاص، ح رقم(٦٥٥٠).

(٣) قطب، سيد، في ظلال القرآن، جـ٢، ص١٠١٢

(٤) المرجع السابق نفسه.

للناس...، ثم يَحْيَوْها معاشاً لهم، ومصيراً منهم إليها في دنْياهم، فضلاً عن الحياة الأبقى في الآخرة" [1].

ومن البصيرة المعاصرة للدرس العقدي أن يُعنى بمعالجة الانحرافات العقدية الفكرية والقولية والسلوكية التي تسود المجتمع، وسدٍّ ذرائعها،اقتداءً بالدّرس العقدي النبوي، الذي عمل على معالجة الواقع العقدي المنحرف معالجة شمولية، فأنكر التعبّد للأصنام، ودعاء الأموات، والتطيّر بالحيوانات والأزمنة والأمكنة، وإتْيان الكهّان والعرّافين، ومنع الألفاظ الشركية، وسد كل الذرائع الموصلة إلى الكفر أو الشرك، كمنعه من الصلاة وقت طلوع الشمس ووقت غروبها، أو الصلاة عند القبور، وندّد بتأليه البشر، واضفاء صفات الربوبية عليهم... وغيره كثير مما هو معلوم في القرآن والسنة وكتب العقائد[2]. مما ينبغي أن يلتفت إليه الدرس العقدي في واقعه التطبيقي- إن احتاج إليه- وبالقدر الذي يراه مناسباً، منبهاً إلى كل صوره المستجدة[3]، كأشكال العرافة الجديدة اليوم في الصحف والفضائيات

---

(١) الدريني، محمد فتحي، العقيدة الإسلامية من فلسفة أصول سياسة التشريع الدولي في الإسلام، نهج الإسلام، دمشق، العدد ٦٣، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص٢٦.

(٢) لم يشأ الباحث إيراد الأدله وتفاصيل الأمثلة، خشية الإطالة، ولأنها غير مقصودة لذاتها، إنما للتدليل على مشروعية الفكر، لذلك للاستزادة والوقوف على التفاصيل، تنظر الأبحاث العلمية الآتية:

- بني خالد، حسين، مفاهيم خاطئة وموقف الإسلام منها، أبحاث اليرموك، العلوم الإنسانية جامعة اليرموك، اربد، العدد(١)أ ، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م.
- العموش، بسام، خرافات اعتقادية واجتماعية ترفضها العقيدة الإسلامية، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات، جامعة الزرقاء الأهلية، العدد١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م.
- الجنيدي، عبد الله بن شاكر، سد الذرائع في مسائل العقيدة على ضوء الكتاب والسنة الصحيحة، مجلة الجامعة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، العدد١١٤، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م.

(٣) ينظر:

- شريف، مروان محمد، قاعدة سد الذرائع وآثارها التربوية في الجانب العقدي، ص١٩٢-٢٠٣.
- الأشقر، عمر سليمان، عالم السحر والشعوذة، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٨٩م، ص٢٧٣-٣١٣.
- الغنيمات، أحمد بن عبد الله، علم الغيب في العقيدة الإسلامية، رسالة ماجستير، قسم العقيدة ، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م، ص٢٤٦-٢٥٤ .

ومراكز التنجيم، ومعاهد الشعوذة والسحر. وبذلك يكون للدرس العقدي اسهاماته التربوية الاجتماعية المعاصرة.

كما يجب على الدرس العقدي التربوي المعاصر، أن يواجه المذاهب والتيارات الفكرية وكل أشكال التحدّيات التي تؤثر في إيمان الأمة، وحضانتها الفكرية، وسلوكها الاجتماعي، وهذا دور أساسي للدرس العقدي يمثل موقفا حضاريا ضروريا للمحافظة على هوية الأمة وشخصيتها.

وهكذا كان شأن الدرس العقدي القرآني، حيث اشتمل على:

" - الرد على منكري النبوّات... .
- الرد على منكري البعث ... .
- الرد على عبدة الكواكب ... .
- الرد على اليهود والنّصارى... ." [1] وغير ذلك من المذاهب والشّبهات كثير.

ودرج كذلك أتباع النبيﷺ، ومحرّرو الدرس العقدي في الفكر الإسلامي، على المنهج نفسه في مواجهة كل أشكال التحدّيات العقدية التي أثرت في مجتمعاتهم، وكتبهم في الملل والنحل، والفرق والعقائد، شاهدة على ذلك.

ولكن لكل عصر تحدّياته وتياراته وشبهاته، والواجب على الدرس العقدي حتى يكون تربوياً معاصراً، ألا يعيد اجترار تلك الصراعات الفكرية والشبهات العقدية والمواجهات الحضارية التي يحفل بها تراث المسلمين، والتي لم يعد لها أي وجود في واقعنا المعاصر، بل أصبحت تصنف كتاريخ عقائدي تُدرّس ضمن حصص خاصة ولفئات خاصة، بل عليه (الدرس العقدي) أن يستلهم تجربة الأسلاف ويعتبر منها، ويقوّمها ليفيد منها في مواجهة التحدّيات المعاصرة، والملل المستجدّة التي تفتك في قلب الأمة الإيماني وجسدها الحضاري.

فقديماً "رصد الأئمة التيارات الفكرية والعقائدية، سواء في الغرب أو في الشرق، أو في العالم الإسلامي، وصنفّوا في ذلك الموسوعات... . ولا يكفي اليوم

---

(١) عبيدات، عبد الكريم، الدلالة العقلية في القرآن الكريم، ص٦٩-٧١.

ونحن نعيش عصر الاتصالات السريعة...، لا يكفي أن يقتصر الأمر على الدراسات الموسوعية المصنفة في كتب ومجلدات لا يطلع عليها إلا الخاصة من طلاب العلم، بل ينبغي أن يتعدّى إلى المواكبة اليومية لمستجدات الأفكار والتيارات وأخبارها، والرد على ما يُستحدث لها من شبهات وأباطيل، في صورة تصل إلى عامة الناس بجميع مستوياتهم" [١].والتيارات الأكثر تحدياً اليوم هي تلك التي أنتجها الفكر العلماني الغربي وغزتنا في ثقافتنا وتربيتنا ومناهجنا، من مثل[٢]:البراجماتية والليبرالية، والوجودية، والنسبية المعرفية، والحداثة وما بعد الحداثة وغيرها الكثير... [٣]، مما يجب على الدرس العقدي أن يأخذ موقعه الأصيل في مواجهتها، فالإيمان له الأثر الأكبر في تحصيْن الأمة ضد هذه التيارات وسمومها المادية والإلْحادية[٤].

ومن أشدّ التيارات والتحديات المعاصرة التي تواجه الدرس العقدي، في عقديته وتربويته الشمولية، العَلمانية والعولمة.

فالعلمانية تنزع إلى فصل الدين عقيدة وشريعة عن السلوك الإنساني والمجتمعي والحضاري، وعلمنة الإنسان المسلم علمنة كاملة، بحيث يصبح تعليمه وسعيه في الحياة، وممارسته الأسرية والبيئية معلمنة لا علاقة لها بالإيمان، بل إنها تسعى كذلك إلى "علمنة الوجدان والأحلام والرغبات" [٥]،لتصبح حرّة مطلقة من كل قيم الإيمان، وَعلمنة المظهر الإنساني، ليصبح شكلا من أشكال السلع المادية معزولاً عن توجيهات العقيدة، فمثلاً "الرداء الذي كان يوظف في الماضي

---

(١) مبروك، محمد إبراهيم، أهمية الدراسة العميقة للتيارات الفكرية الغربية ونقدها، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد٢٠٠، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م، ص١٢٠.

(٢) للوقوف على حقيقة التيارات المعاصرة وأفكارها ذات التأثير السلبي في عقيدة الأمة وتربيتها، ينظر: الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، جـ٢، ص٧٧٧-٩٣٣.

(٣) مبروك، محمد، أهمية الدراسة العميقة للتيارات الفكرية الغربية، ص١٢١.

(٤) الجربوع، عبد الله بن محمد، أثر الإيمان في تحصين الأمَّة الإسلامية ضدّ الأفكار الهدّامة (الجزء الأول والثاني)، مكتبة أضواء السلف، الرياض، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م، ص٤٤٥.

(٥) المسيري، عبد الوهاب، العلمانية رؤية معرفية، الدراسات الإسلامي، مجمع البحوث الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية، اسلام أباد، العدد٤، ١٤١٥هـ-١٩٩٤م ، ص٤٣ .

لستر عورة الإنسان ولوقايته من الحر والبرد، وربما للتعبير عن الهوية، فقد وظف...، بحيث أصبح مساحة لا خصوصية لها، توظف في خدمة شركة" [١] أو اتجاه ثقافي ما.

فعززت بذلك العلمانية الجوانب المادية في فكر وسلوك أبناء المسلمين، وأصبحت العديد من القضايا تقاس بمقياس مادي، لا عقدي[٢]،" فلم تعد مظاهر السلوك المختلفة تندفع في تلقائية ووضوح، من مرجعيتها العقدية" [٣].

وكذلك تحدّي العَوْلمة، الذي يسعى إلى انتزاع "الهوية" و"الذاتية"، وعولمة السلوك والقيم والتربية[٤]بعيداً عن الإطار العقدي والمرجعية الإسلامية للأمّة، الأمر الذي يتطلب جاهزية عليا من الدرس العقدي، في ضخّ القيم الإيمانية، وتربية السلوك، وتعليم المفاهيم العقدية الثابتة، بحيث يتم "ترجمة الإيمان إلى سلوك يومي، وتمثّل نماذج من القيم الرفيعة في الإنتاج والعمل والعلاقات الصادقة مع الآخرين"[٥]، وتعزيز الإنتماء للأمة والولاء للإسلام والمسلمين والتمسك بالخصوصية، وتعميق التمسك بِثوابت الدين التي تُقلق العولمة ودعاتها، و"استبقاء العقائد الإيمانية قوية دافعة بالحيوية في قلوب الشباب المسلم" [٦].

ونقطة البداية، ليقوم الدرس العقدي بدوره الإيماني والتربوي والحضاري المعاصر، تنطلق من السياسات التعليمية، ومناهج التربية، بحيث تقرر منظومة من السياسات التعليمية، تشتمل على توظيف العقيدة الإسلامية لمعالجة الخلل

---

(١) المرجع السابق نفسه.

(٢) رشيد، أحمد حسين، مفهوم العلمانية وانعكاساته التربوية (دراسة تحليلية مقارنة)، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م، ص٢٠٤، وسلطان، جمال، الغارة على التراث الإسلامي، مركز الدراسات الإسلامية، برمنجهام، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م(د.ط) ، ص١٠٩-١١١.

(٣) داود، منى، جوانب من الواقع التربوي المعاصر في ضوء العقيدة الإسلامية، ص١٤١ .

(٤) صالح، سعد الدين، العالم الإسلامي وتحدّيات العولمة، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، العدد٢٠، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م، ص٢١٣-٢١٤.

(٥) حسن، محمد صديق، التربية وتحدّيات العولمة (الحلقة الأولى)، مجلة التربية، قطر، العدد١٤٨، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م، ص٨١.

(٦) فرحات، عبد الوهاب، أهمية علم العقيدة ومكانته من العلوم الدينية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، الجزائر، العدد ١٤، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، ص٢٩.

العقدي في المجتمع، ومواجهة التحديات والمستجدّات التي تحدق بفكر المجتمع وثقافته وسلوكه، وتصوغ "مجموعة من الأهداف التربوية التي تعبّر عن رؤية معاصرة للقضايا المعاصرة في حياتنا" (١)،من مثل:

- تحصين عقيدة الطلاب ضد الفلسفات الإلحادية.
- تحصين عقيدة الطلاب ضد النظم الاجتماعية ودعاوى العلمانية.
- تحصين عقيدة الطلاب ضد دعوات التنصير والتضليل(٢).
- تنمية قيم الولاء والانتماء في نفوس المتعلمين(٣).

ووفقاً لذلك يتم تضمين المنهاج العقدي، الدروس العقدية التي تعالج قضايا الواقع، والأفكار والمِلَل المتوالدة في عصر الأقمار الصناعية، بما يحفظ على المتعلمين صفاء عقيدتهم، واستقامة مسالكهم، ويُبقي للأمة هويتها الحضارية وشخصيتها الإيمانية.

خامساً- التكامل في الدرس العقدي:

المقصود بفكرة التكامل في الدرس العقدي: تَوَاظُف النصوص والآليات الأُخرى الممكنة مع النص العقدي المقروء في سبيل خدمته وتحقيق أهدافه الإيمانية والتربوية. أي: أن تقف كل الموضوعات والمجالات، والمناهج والأدوات ذات العلاقة المشروعة بالدرس العقدي، والمفيدة له إلى جانبه في سبيل الارْتقاء به والإتقان في تربيته والإحْسان في تحقيقه لأغراضه.

وقد يجد المهتم بفكرة التكامل في الدرس العقدي صوراً ومجالات عدّة، وقد اجتهد الباحث في التركيز على أهم المداخل التكامليّة للدرس العقديّ الحاضر ،وهو:

- تكامل الدرس العقدي مع العلوم الكونية والصرفة والإنسانية، ومعطيات المنهج التجريبي:

---

(١) موسى، مصطفى، الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية، ص٥٠ .

(٢) الشافعي، إبراهيم محمد، التربية الإسلامية وطرق تدريسها، مكتبة الفلاح، الكويت، ط٣، ١٤٠٩هـ-١٩٨٩م، ص٢٣٠-٢٣٢.

(٣) موسى، مصطفى، الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية، ص٥١ .

فالنص العقدي في القرآن والسنة، ليس نصاً كهنوتياً أو خَياليا، معزولاً عن حقيقة الوجود، بل هو نص منبثق ومُصَوَّرٌ عن حقائق الوجود الكبرى، وملابس لمكوناتها ومكنوناتها، وبالتالي فسلطته ليست قهْرِية ولا مستبّدة على النص الكوني، كما كان شأن النّص العقدي الكنسي إبّان عهد الاستبداد الكنسي والاقطاعي بأروبا في عصورها الوسطى، بل يتكامل معها ويتوافق مع معطياتها، فركن الإيمان بالله تعالى-مثلاً-، يتدخّل في كل قضية من قضايا الكون، ويتصل في كل سنّة من سنن الطبيعة، لأنه يقرر أن هذا الكون بسننه ومظاهره ومكوناته مخلوق لله تعالى، وأن إيمان الإنسان لا يصح إلا إذا اعتقد بخضوع الكون لله تعالى خلقاً وتصريفاً وتسخيراً.وهو يشكل في التصوّر الإسلامي النص المنظور الأوسع، إلى جانب النص المقروء الأكمل. قال تعالى:﴿ قُلِ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾[يونس:١٠١]، وقال تعالى:﴿ قُلْ أَإِنَّكُمْ لَتَكْفُرُونَ بِالَّذِي خَلَقَ الْأَرْضَ فِي يَوْمَيْنِ ﴾[فصلت:٩]، وقال تعالى:﴿ تَنْزِيلُ الْكِتَابِ مِنَ اللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ * إِنَّ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴾[الجاثية:٢-٣].

ولقد "أحصى أحد الباحثين ما ورد في القرآن من آيات تتعلق بالعلوم الطبيعية فوجد أنها تمثل أكثر من عشر القرآن؛ فمن مجموع آيات القرآن وعددها (٦٢٣٦) آية، وجد(٦٢٠) آية تتعلق بشتى الموضوعات العلمية، موزعة كما يلي: الرياضيات(٦١)، والفيزياء(٦٤)، والذرّة(٥)، والكيمياء (٩)، والنسْبية(٦٢)،والفلك (١٠٠)، وعلم الأحياء(٢٦)، والجغرافيا العامة(٧٣)، وعلم السلالات البشرية(١٠)، وطبقات الأرض(٢٠)، وعلم الكون وتاريخ الأحداث الكونية(٣٦)، ووصف العلم والعلماء والحث على طلب العلم (٦٤) " (١).

وتظهر منهجية تكامل العلوم الكونية مع الدرس العقدي بمحدديْن؛ كما يرى ذلك أحد الباحثين وهما:

الأول – دراسة حقائق الكون أو العلوم الطبيعية من حيث هي حقائق.

---

(١) الهنيدي، جمال محمد، تربية علماء الطبيعيات والكونيات المسلمين في القرون الخمسة الأولى من الهجرة، دار الوفاء، المنصورة، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م، ص٤٥ .

والثاني- التعامل معها مرّة أخرى، من حيث دلالتها على الصنعة والابداع والابتكار، وذلك يدل على وجود خالق صانع مبدع حكيم(١).

ويعبر باحث آخر عن هذه المنهجية التكاملية، بقوله: " إن صلة الإنسان بالطبيعة -في الإسلام- مزدوجة أو ذات شعبتيْن:

- صلة الاكتشاف والتسْخير والانتفاع.
- صلة التأمل والتفكير والاعتبار، والانتقال منها إلى الخالق المقدّر سبحانه وتعالى، خالق الطبيعة والإنسان. إذا كانت الصلة الأولى يشترك فيها المؤمنون وغيرهم، فإن الصلة الثانية هي التي تميّز المسلم أو المنهج الإسلامي" (٢).

وأقوى عامل في جعل التكامل بين الدرس العقدي خاصة والعلوم الدينية عامة وبين العلوم الكونية أو الطبيعية، هو "وحدة مصدر المعرفة، ووحدة أهدافها وأدواتها" (٣). ولذلك نجد "أن المسلمين الأوائل كانوا يرون تكامل العلوم الشرعية والكونية في مناهج البحث، فهذه العلوم التشريحية والبيطرية (مثلاً) هي علوم كوسائل وأدوات للوصول إلى معرفة الله تعالى" (٤). ولم "يحدث في التاريخ الإسلامي أنّ عالماً تخصص أو بحث في علوم الفلك أو الطب أو الفيزياء أو الكيمياء، ووجد نفسه معزولاً عن العقيدة الإسلامية، أو وَجَدَ في عقيدته عَقَبة في سبيل البحث العلمي"(٥). وهذا مقتضى الفهم السليم للتكاملية" فالكون صنعة الله، والقرآن هو كلام الله خالق الكون وواضع نواميسه، ولا يمكن أنْ يتعارض كلام الله الخالق مع الحقائق التي قد أودعها في خلقه، إذا اتبع الناظر في كليْهما المنهج

---

(١) يالجن، مقداد، التربية الأخلاقية الإسلامية، ص٥٦.

(٢) زرزُور، عدنان، التوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف، ص٣٨.

(٣) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص٣٣٩ .

(٤) الهنيدي، جمال، تربية علماء الطبيعيات والكونيات المسلمين، ص٤٨.

(٥) الرجع السابق نفسه.

السليم، والمسلك الموضوعي الأمين"(١).وحينما:" نعرض العلوم الكونية على أنها تعريف بآيات الله في الكون فلن نغير حقائق العلم، بل سنزيدها وضوحاً، وجلاءً بإلْقاء أضواء كاشفة على منشئها، والمنهج الذي قدره لها خالقها" (٢).

ويفرض هذا الجانب من التكامل على المختصين بالمنهاج التعليمي–الخاص بالحقل العلمي التجريبي– أن يُعيدوا "صياغة العلوم والمعارف صياغة إسلامية تزيد الطلاب معرفة بالله من خلال فهم القوانين المادية والاجتماعية التي تحرّك الكون المادي والاجتماعي، ولكي يزداد الطالب علماً ومعرفة بالله، كلما ازداد علماً بتلك القوانين التي هي أصلاً من فعل الله" (٣).

وهناك دعامتان أساسيتان في سبيل تحقيق هذه الصياغة أو هذا التوجيه للعلم التجريبي، وهما:

<u>الأولى</u>– "إعادة صياغة هذه العلوم على النحو الذي يخلّصها ممّا يمكن تسميته بالروح العَلْمانية السائدة أو التي سرت إليْها عبر الترجمة والنقل من جهة، وعلى النحو الذي يُعيد صلتها بالخالق...، وينسجم مع أصولها الإيمانية والعقدية من جهة أخرى" (٤).

<u>الثانية</u>– " أسلَمة الأغراض والوظائف والضوابط والأخلاقيات (والمنطلقات)، بمعنى: وجوب التركيز على عدم استخدام هذه العلوم في الظلم والعدوان... . بالإضافة إلى عدم انتهاك أحكام الشريعة في أي من المعارف العلمية، باسْم العلم والبحث العلمي أو التقدّم التقني" (٥).

والمنهج الإسلامي يتطلب من تربيته " توظيف العلوم الطبيعية في إيمان

---

(١) النجار، زغلول، توظيف المعارف العلمية في تفسير الآيات الكونية، آيات، عمان، العدد٢، ١٤٢٣هـ–٢٠٠٣م، ص٨ .

(٢) قطب، محمد، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، ص٢٣ .

(٣) النقيب، عبد الرحمن، الخطاب التربوي الإسلامي في مصر.. إلى أين، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، بيروت، العدد ٧٩، ١٤١٦هـ–١٩٩٦م، ص٢٢ .

(٤) زرزور، عدنان، التوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف، ص٣٧–٣٨.

(٥) المرجع السابق ، ص٣٩.

الإنسان؛ لأن هذه العلوم هي التي تكشف له حقيقة آيات الله في كونه" [١].

وتفسح هذه التكاملية كذلك المجال أمام الدرس العقدي، لمزيد من المعاصرة وتربية الإيمان، وإقامة الحجة والبرهان على صحة منطلقات الإسلام، وذلك بالإفادة من معطيات العلم الحديث، ونتائج العلوم التجريبية في مختلف حقول المعرفة الطبيعية والتجريبية، شريطة الاستدلال المنطقي السليم، والتعامل مع حقائق المخرجات العلمية الحديثة.

ومن صور هذه الإفادة، ربط "الحقائق الدينية(الإيمانية) بأدلتها المبثوثة في الكون من خلال الكشوفات العلمية، أي أنها توظيف لمكتشفات العلم التجريبي من أجل البرهنة على صدق الحقائق[٢] العقدية التي جاء بها الإسلام" [٣].

وعلى منهاج التربية الإسلامية، أن تكون له عناية خاصة بالحقائق العلمية المكتشفة، ذات الصلة بقضايا الإيمان وأركان العقيدة، عن طريق رصد مثل هذه الحقائق من قبل فئة متخصصة في صياغة المنهاج، والتواصل المستمر من الهيئات العلمية للإعجاز العلميّ في القرآن والسنة والباحثين المختصين، وباستخدام **المتاح من التقنيات الحديثة** والوسائل المتطوّرة [٤]، في سبيل تقديم

---

(١) عثمان، علي، النظام التعليمي السائد في المجتمعات الإسلامية، ص٢٩٩.

(٢) من الكتب العقدية التي اعتنت بهذه المنهجية وأحسنت التعامل معها ، وسعت إلى تقديم درس عقدي تربوي معاصر :الزنداني، عبد الحميد، كتاب التوحيد، و خان، وحيد الدين، الإسلام يتحدى : مدخل علمي إلى الإيمان. فليُرجع إليها للوقوف على أمثلة ونماذج تطبيقية.

(٣)الزنيدي،عبد الرحمن،مناهج البحث في العقيدة الإسلامية،ص١٥٨

(٤) هناك أبحاث علمية قيمة ، عالجت قضية توظيف التقنيات الحديثة في تدريس العلوم الشرعية، يفضل أن يطلع عليها مدرس العقيدة – وغيره– وكذلك مصمّمي المنهاج والمحتوى العقدي، ومن هذه البحوث:

- غزاوي، محمد ذيبان، البحث المتعلق باستخدام التقنيات الحديثة في تدرس موضوعات الدراسات الإسلامية، في: البحث التربوي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ط١،١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.
- الصمدي، خالد، آفاق البحث في الوسائل التقنية الحديثة وتوظيفها في تدريس موضوعات الدراسات الإسلامية في التعليم، في: البحث التربوي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.

محتوى تربوي "هدائيّ" للدرس العقدي، يجمع النص النظري في الوحي الإلهي، إلى جانب الحقيقة العلمية في المجال الكوني، بحيث يُحْدث التفاعل الإيماني المتعقّل بين المتعلم وبين واقعه التعليمي والحضاري.

ومن هنا، فإن العملية التربوية " لا ينحصر همّها في تنمية الإيمان عن طريق الغَيْبيات فقط، والظواهر الروحية والعبادات، بل إن كتاب الطبيعة المفتوح، والظواهر الكونية، والعلوم المختلفة، والممارسات العلمية في الحياة تعزز هذا الإيمان وترتبط به أيّما ارتباط " (١).

وهذا يتطلب أن لا تكون " حصة الدين أو العلوم الشرعية الرسمية هي وحدها مجال التربْية الإسلامية (الإيمانية)، فكل المواد العلمية يجب أن تسهم في التربية الإسلامية. ودرس من دروس الفيزياء أو الكيمياء، أو الأحياء، أو الجغرافيا إذا عرضه معلم مؤمن من زاوية إسلامية ، ومن منطلق إيماني، يكون أشدّ تأثيراً في أنفس الناشئة وغرس معاني الإيمان فيها من درْس الدين الرسمي"(٢).

وتحتاج ترجمة هذه التوجهات التربوية للمنهاج والمحتوى والعملية التربوية، إضافة لكل الرؤى المتقدّمة، إلى المعلم أو المربي المتفاني الملتزم، والمثقف المطلع، وإلى البيئة المؤسسيّة التي تعكس القيم والمثل العليا الإيمانيّة(٣).

سادساً- الدّرس العقديّ المستمر:

تفرض مكانة العقيدة وأهميتها في الإسلام؛ باعتبارها أصله وقاعدة شرائعه وشعائره، وباعتبار شمولية مفهوم الإيمان الشرعي، أن يكون الدرس العقدي،

---

(١) فرحان، إسحاق أحمد، التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة ، ص٤٩ .

(٢) القرضاوي، يوسف، قضايا إسلامية معاصرة على بساط البحث، دار الضياء، عمان ط١، ١٤٠٧هـ-١٩٨٧م، ص٤٦ .

(٣) ن . أ. بالوخ، المناهج العليا في ظل التربية الإسلامية: التقاليد والاتجاه نحو التغيير، الفكر الإسلامي والإبداع العالمي، المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية، عمان، العدد١، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م، ص٣٥.

درساً تربوياً مستمراً؛ أي: يستغرق جميع مراحل التعليم – مع مراعاة الفروق الفردية – بحيث يُعطى المتعلم جُرْعات إيمانية في المراحل التعليمية المبتدئة والمتوسطة والمتقدّمة، وأن يتحوّل الدرس العقدي إلى معايشة يومية يرتبط فيها الفعل الإنساني بمشاهد الإيمان.

والدلائل على استمرارية الدرس العقدي التربوي، هو استمرار التبليغ العقدي وتطبيقاته العملية، ومطالبه المسؤولة في العهد المدني، عهد الممارسة الإسلامية للحياة. وكذلك تلك النصوص الداعية إلى ضرورة الاستزادة الإيمانية، كما في قوله تعالى:﴿ لِيَزْدَادُوا إِيمَاناً مَعَ إِيمَانِهِمْ﴾[الفتح:٤]، وقوله تعالى:﴿ وَيَزْدَادَ الَّذِينَ آمَنُوا إِيمَاناً﴾[المدثر:٣١].

فلم يكن بسط العقيدة في القرآن "بسبب أن المخاطبين الأوائل بهذا القرآن كانوا مشركين، فقد خوطب بها المؤمنون في المدينة كذلك:﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا آمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَالْكِتَابِ الَّذِي نَزَّلَ عَلَى رَسُولِهِ وَالْكِتَابِ الَّذِي أَنْزَلَ مِنْ قَبْلُ﴾[النساء:١٣٦] "(١). وكذلك الأمر، فلقد " نحسب لأول وهلة أن الحديث المستفيض عن اليوم الآخر في السور المكية كان سببه إنكار العرب البات للبعث والحساب والجزاء ....(نعم). ولكن استمرار الحديث عن اليوم الآخر في السور المدنية بعد أن قام المجتمع المسلم والدولة المسلمة، ووجد جيل من الناس يؤمن بالله واليوم الآخر... .هذا دليل على أن الحديث المستفيض عن اليوم الآخر، إنما كان جزء منه موجه للذين آمنوا بالله واليوم الآخر، ثم هو دليل كذلك على أن الذين أمنوا بالفعل ليسوا في غنى عن التذكير باليوم الآخر، إنهم في حاجة دائمة إلى ذلك التذكير"(٢).

ومن عوامل تحقيق الدرس العقدي المستمر على الصعيديْن: التعليمي المؤسسي، والتربوي الاجتماعي العام، ما يأتي:

---

(١) قطب، محمد، لا إله إلا الله ، ص٢١.

(٢) قطب، محمد، دراسات قرآنية، دار لشروق، القاهرة، ط٧، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م، ص ٦٥-٦٧، وينظر له أيضاً: منهج التربية الإسلامية، ص١٨٩.

١- نشر الدرس العقدي **من خلال جميع الوسائط التربوية**[١]، وتتنوع وسائط التربية الإسلامية تبعاً لدورها الاجتماعي الرئيسي، ومكانتها الرسمية، إلى نوعين:

أ- " الوسائط المتخصصة:وهي التنظيمات والمؤسسات الاجتماعية التي تتولى عملية التربية بطريقة منظمة ومخطط لها ومقصودة، وتسعى إلى تحقيق نتاجات تعليمية، سواء أكانت هذه النشاطات محددة أم غير محددة، وهذه المؤسسات هي: الأسرة والمدرسة والمسجد" [٢].

ب- " الوسائط غير المتخصصة: تسهم مجموعة من المؤسسات الاجتماعية بدور مهم في عملية التعليم في التربية الإسلامية وبناء الشخصية الإنسانية السوّية للفرد المسلم بصورة غير مباشرة، فهي تقوم بمهام متعددة بصورة مخطط لها ومقصوده، ومن أهم هذه المؤسسات: المؤسسات الإعلامية، والجماعات الاجتماعية..." [٣].

فهذه الوسائط التربوية يقع على عاتقها نقل الدرس العقدي إلى الأمة أفراداً وجماعات، متعلمين ومثقفين وعوّام، صغاراً وكباراً، كل منها بالقدر الذي تراه مناسباً ويتفق مع مكانتها[٤]، وسياساتها التربوية والمجتمعية، على ألا تخلو من دور عقدي أيا كان، فتحفل بالبرامج التعليمية التي تقود إلى معايشة إيمانية مجتمعية.

---

(١) تعرف الوسائط التربوية، بأنها: "التنظيمات والمؤسسات والتجمعات والأفراد الذين يتولون نقل المعارف والمفاهيم والحقائق والخبرات والقيم، وبناء الاتجاهات وغيرها من عناصر التربية إلى المتعلمين سواء أكانت هذه التربية مقصودة أو غير مقصودة، وسواء أكانت هذه الوسائط متخصصة أم غير متخصصة". الخوالدة، ناصر أحمد، وعيد، يحي إسماعيل، طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، دار حُنين، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م ، ص٨٤.

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) المرجع السابق، ص١٠٠ .

(٤) ينظر: العمري، محمد، أساليب تثبيت العقيدة في ضوء تقسيمات القرآن الكريم للناس، أبحاث اليرموك،(العلوم الإنسانية)، جامعة اليرموك، اربد، العدد ٢ب، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص٤١١-٤١٦، وأبو سليمان، عبد الحميد، معارف الوحي: المنهجية والأداء، ص٩٦، والقيسي، مروان القيسي، معالم التوحيد، ص٢٦٣-٢٦٤.

٢- تعليم الدرس العقدي **من خلال الأحداث**، فالتربية الإسلامية، "تتخذ من الأحداث أسلوباً هاماً لتربية المسلم الواعي، وذلك (لأن) الأحداث تحوي العديد من العبر والعظات الأخلاقية والاجتماعية لكل إنسان يتأمل ويدرك ما حدث للآخرين نتيجة أفعالهم" (١).

والدرس النبوي التربوي "المستمر"، حافل بالتربية الإيمانية من خلال الحدَث، فمثلاً من "الأحداث التي وقعت كسوف الشمس في نفس اليوم الذي مات فيه إبراهيم ابن رسول الله ﷺ، فكان ذلك مناسبة لقول القائلون إنها كسفت لموت إبراهيم، وكان مثل هذا الاعتقاد سائداً في الجاهلية، فانكساف الشمس والقمر لموت عظيم من العظماء، ولو كان ﷺ من أولئك الذين يبنون لأنفسهم عظمة زائفة لوافق على ذلك، ولكنه انتهز الفرصة ليصحح المفاهيم، ويطارد الخرافة، ويقرر الحقيقة العلمية النافعة فقال ﷺ(٢): (إنّ الشمس والقمر آيتان من آيات الله لا تنكسفان لموت أحد أو حياته) "(٣).

ومن الأمثلة كذلك، ما رواه جرير بن عبد الله - رضي الله عنه- قال: (كنا جلوساً ليلة مع النبيﷺ، فنظر إلى القمر ليلة البدر، فقال: إنكم سترون ربكم يوم القيامة كما ترون هذا القمر) (٤)، وما رواه البراء بن عازب - رضي الله عنه- قال: (أهدِيت لرسول الله ﷺ حُلَّة حرير، فجعل أصحابه يلمسونها ويعجبون من لينها، فقال ﷺ: اتعجبون من لين هذه؟ لمناديل سعد بن معاذ في الجنة خير منها وألْيَن) (٥). وهكذا فالمربّي الحصيف هو الذي يستغل الأحداث لتربية النفوس وصقلها وتهذيبها، حتى في مجلس استدفاء، يمكنه أن يستغله في التذكير بعذاب الله

---

(١) الصاوي، محمد، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، ص١٤٠.

(٢) البخاري ، الصحيح ، كتاب الكسوف، باب صلاة الكسوف جماعة، جـ١، ص٣٥٣، رقم (٩٩٣).

(٣) الصاوي، محمد، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، ص١٤١.

(٤) البخاري ، الصحيح ، كتاب مواقيت الصلاة، باب فضل صلاة العصر، جـ٦، ص٢٧٠٣، ص٦٩٩٩.

(٥) البخاري ، الصحيح ، كتاب بدء الخلق، باب ما جاء في صفة الجنة، جـ٣،ص١٣٨٣، ح رقم(٣٥٩١).

ونار جهنم(١). فضلاً عن الأحداث الجسام التي تقع كل يوم في الأرض، كالحرائق وحوادث النقل، والأمراض، والأعاصير...، مما ينطوي على مفردات عقدية لهـا أثرها البليغ في تذكير النفس، وتربيتها، وتصحيح تصوراتها وضبطها، إن أحـسن المربي أو المعلم قراءة الحدث.

٣- إحياء المعايشة اليَوْمِية للدرس العقدي، فقد كان الصحابي يأخـذ بيـد أخيـه الصحابي، ويقول له: (قُمْ بنا نؤمن ساعة، فيجلس في مجلس ذكر) (٢).كما حث الإسلام على إحياء مجالس العلم وتتبعها والحرص على حضورها، قربـةً لله تعالى، ورجاء تنزل رحمته سبحانه على أهلها، وذلك أنهـا مجـالس تحفهـا الملائكة. والنبي ﷺ يعلمنا أن يكون الإيمان بالله تعالى، حياة نحياها ونزاولهـا في معاشنا اليومي، فيقول:(إذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله) (٣).

ومن يطالع كتب الأذكار والأدعية (٤)، يجد فيها ذلك المنهج النبـوي الـذي يعلم المؤمن الموقف العقدي الصحيح، والتطبيقات التربويـة المـستمرة لحقـائق الإيمان ومضامينه، بصورة تكفل للملتزم بها، شخصيةً ربّانيةً مبصرة، فهو مـنهج تربوي يربط بالله تعالي وبالدار الآخرة، يقظة الإنسان ونومـه، وأكلـه وشـربه، ومدخله ومخرجه، وفرحه وكربه...، ويربط بالله تعالى وبقدره في حس الإنْـسان، حركة الليل والنهار، والشمس والقمر، والموت والولادة، والفقر والغنى، والهـدى والضلال، والغيث والجفاف، والصحة والسقم، والكبر والصغر، والوقاية والحماية، والعوذ واللوذ ... .

فهذه المعايشة والاستمرارية هي من طبيعة الدرس العقدي النبـوي، التـي

---

(١) الدحيم، إبراهيم بن صالح، أساليب نبوية في التربية والتعليم، البيان، المنتدى الإسـلامي، لنـدن، العـدد ٢٠٩، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م، ص٣٦-٣٧ .

(٢) اللالكائي، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، جـ٥، ص١٠١٤-١٠١٥.

(٣) الترمذي ، السنن ، كتاب صفة القيامة، جـ٤، ص٦٦٧، ح رقم(٢٥١٦).

(٤) ينظر: النووي، يحي بن شرف، الأذكار، مكتبة نزار، مكة المكرمة، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م، والبدر، عبد الرزاق بن محسن، فقه الأدعية والأذكار، الكويت، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م.

ونار جهنم[1]. فضلاً عن الأحداث الجسام التي تقع كل يوم في الأرض، كالحرائق وحوادث النقل، والأمراض، والأعاصير...، مما ينطوي على مفردات عقدية لها أثرها البليغ في تذكير النفس، وتربيتها، وتصحيح تصوراتها وضبطها، إن أحسن المربي أو المعلم قراءة الحدث.

٣- إحياء **المعايشة اليَوْمِية** للدرس العقدي، فقد كان الصحابي يأخذ بيد أخيه الصحابي، ويقول له: (قُمْ بنا نؤمن ساعة، فيجلس في مجلس ذكر) [2].كما حث الإسلام على إحياء مجالس العلم وتتبعها والحرص على حضورها، قربةً لله تعالى، ورجاء تنزل رحمته سبحانه على أهلها، وذلك أنها مجالس تحفها الملائكة. والنبي ﷺ يعلمنا أن يكون الإيمان بالله تعالى، حياة نحياها ونزاولها في معاشنا اليومي، فيقول:(إذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله) [3].

ومن يطالع كتب الأذكار والأدعية [4]، يجد فيها ذلك المنهج النبوي الذي يعلم المؤمن الموقف العقدي الصحيح، والتطبيقات التربوية المستمرة لحقائق الإيمان ومضامينه، بصورة تكفل للملتزم بها، شخصيةً ربّانيةً مبصرة، فهو منهج تربوي يربط بالله تعالي وبالدار الآخرة، يقظة الإنسان ونومه، وأكله وشربه، ومدخله ومخرجه، وفرحه وكربه...، ويربط بالله تعالى وبقدره في حس الإنسان، حركة الليل والنهار، والشمس والقمر، والموت والولادة، والفقر والغنى، والهدى والضلال، والغيث والجفاف، والصحة والسقم، والكبر والصغر، والوقاية والحماية، والعوذ واللوذ ... .

فهذه المعايشة والاستمرارية هي من طبيعة الدرس العقدي النبوي، التي

---

(١) الدحيم، إبراهيم بن صالح، أساليب نبوية في التربية والتعليم، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد ٢٠٩، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م، ص٣٦-٣٧ .

(٢) اللالكائي، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة، جـ٥، ص١٠١٤-١٠١٥.

(٣) الترمذي ، السنن ، كتاب صفة القيامة، جـ٤، ص٦٦٧، ح رقم(٢٥١٦).

(٤) ينظر: النووي، يحي بن شرف، الأذكار، مكتبة نزار، مكة المكرمة، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م، والبدر، عبد الرزاق بن محسن، فقه الأدعية والأذكار، الكويت، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م.

يجب أن يُحرص على إحيائها في الأمّة، بصورة تعليمية وتربوية شمولية من خلال الوسائط التربوية.

٤- **الأنشطة العقدية**، فالأنشطة عموماً – الصّفية وغير الصّفية – من العناصر الأساسية لمنهاج التربية الإسلامية، ويمكن اختيار وممارسة جملة من النشاطات المتعلقة بالدرس العقدي في سبيل أدائه لوظيفته التعليمية التربوية، من ذلك:

- قراءة الطلاب عدداً من أذكار الصباح في الإذاعة المدرسية.
- حضور بعض البرامج الوثائقية التي تعرض بعض الأحداث الكونية، والتعليق العقدي عليها بما يتناسب مع الموقف، كحادث زلزال مثلاً.
- قيام الأب، بالتسمية على الطعام والشراب ورفع صوته بذلك أمام أهله وأبنائه.
- الدعاء الجماعي في البيت عند الإفطار في رمضان مثلاً، أو في الصف عند نزول الغيث.
- مشاهدة الأقراص المدمجة على الحاسب الآلي ذات الصلة بالدرس العقدي، مثلاً في خلق الكون وخلق الإنسان.
- تكليف المتعلمين بالتعليق على بعض الصور والمشاهد ذات العلاقة بالدرس العقدي.
- تعليق اللوحات المتقنة في قاعات الصف وفي البيوت التي تحتوي على الشهادتيْن، وعلى أسماء الرسل.
- دعوة بعض المختصين بالإعجاز العلمي، وعقد محاضرات لهم تربط بين مكتشفات العلم الحديث والإيمان.
- " تعليم الطلاب سلوك اتباع الجنائز" (١).
- تكامل درس العقيدة بالنسبة للصغار" مع النصوص قصص وأناشيد وتمثيليات بسيطة، يمكنهم أداؤها في حجرة الدراسة " (٢).

(١) خليل، أحمد، متطلبات التربية للحياة الآخرة، ص٩١ .

(٢) قطب، محمد، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، ص١٨ .

- " الخروج بالطلاب في أوقات النشاط، في رحلة يتحرّى فيها المعلم الصعود بهم والهبوط، من أجل ترديد أدعية العقيدة الواردة في ذلك اقتداء بالنبيﷺ، فقد "كان عليه الصلاة والسلام حريصاً على تعظيم الله إذا شاهد مَعْلماً يدل على ذلك... . عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال: [١] (كان النبي ﷺ وجيوشه إذا علوا كبّروا وإذا هبطوا سبّحوا)" [٢].
- تعوّذ رب الأسرة إذا ما خرج في رحلة مع أسرته، ونزل مكاناً ما، بأن يقول كما علّمه النبيﷺ في قوله:(من نزل منزلاً ثم قال أعوذ بكلمات الله التامات من شرّ ما خلق، لمّ يضرّه شي حتى يرتحل من منزله) [٣].
- تحقيق الاقتران الشرطي بين اللعب والترفيه وبين التعليم والعبادة.

إنّ هذه الأفكار التي طرحها الباحث حول الدرس العقدي التربوي المعاصر، لتؤكد "أن العقيدة هي أهم ركائز التربية المنشودة لأجيالنَا، وهي الموجهة وهي البانية، وهي التي تؤدي إلى تربية الفرد والمجتمع وتعليمه لحمل الرسالة ، وصنع الحضارة، والحيازة على صنوف التقدّم العلمي والتقنيات المختلفة، وهي الحارسة للأجيال من أنْ تنحرف أو تشذ، أو تتحطم قدراتها وطاقاتها في نزغات الشيطان، أو تنقلب إلى قوى رعناء لا ضابط لها، همّها المصلحة الفردية ، وامتلاك القوّة بشتىّ الوسائل، وإشباع الرغبات الحيوانية... . ومن المهم أن تُحدد السياسات التعليمية في العالم الإسلامي هذه الركيزة للتربية والتعليم حتى لا تنحرف وتضل، وحتى تصبح هذه الركيزة المتمثلة في عقيدة هذه الأمة، ودينها وأخلاقها وقيمها أساساً لانبثاق الأهداف والنظم التعليمية" .

---

(١) أبو داود ، السنن ، كتاب الجهاد، باب ما يقول الرجل إذا سافر، جـ٢، ص٣٩، ح رقم (٢٥٩٩).

(٢) الشمّري، محمد بن مطلق، الظواهر الجغرافية: دلالاتها الإيمانية وتطبيقاتها في مجال التربية والتعليم، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص٣٣٤-٣٣٥ .

(٣) مسلم،الصحيح،كتاب الذكر والدعاء، باب في التعوّذ من سوء القضاء، جـ٤، ص٢٠٨٠،ح رقم(٢٧٠٨).

(٤) بريغش، محمد، نحو منهج تربوي أصيل ، ص٨١.

المبحث الثالث: التأسيسات العقديّة في مجال "الوحْدة التربوية"

تمهيد:

يرمي هذا المبحث إلى تقديم رؤية لإمكان تحقيق وحدة تربوية، بفعل الأساس العقدي للتربية الإسلامية، أي كيف يؤدي استناد التربية إلى العقيدة الإسلامية، إلى تحقيق مستوى من التوحدّ التربوي في العالم الإسلامي عموماً، وفي الدولة المسلمة خصوصاً، سواء على صعيد النسق المفاهيمي المحوري، أم المظاهر والمخرجات الكليّة للعملية التربوية.

فأي فكر تتوحّد حوله جماعة معينة، لا بد أن يكوّن لديها نوع توّحد وتقاسم مشترك في تصورات نظرية معينة وفي تطبيقات أو سلوكات اجتماعية واقعية، والعقيدة الإسلامية[١] تشكل الأرضية المتوّحّدة لكل النظم الإسلامية، ولكل جماعة المسلمين، وهو أمر يؤدي – الالتزام به – الى فعل اجتماعي متقارب، وموقف حضاري متجانس، وفي حال نقضه، وتلوين أرضيته المشتركة وتقسيمها أو عزلها كليا، فلا بد أن يظهر الانشطار والتضارب في السلوك الاجتماعي والشخصية الإنسانية .

وبحث التأسيس العقدي في مجال الوحدة التربوية، يعبر عن البعد الحضاري للعقيدة الإسلامية، ووظائفها في تشكيل وصياغة خصائص الأمة وتحديد هويتها.

ويمكن تناول قضية هذا المبحث – الأداء العقدي في تحقيق التوحّد التربوي –من خلال بحث الأمور الآتية:

أولاً – الواقع التربوي والوحدة التربوية:

لا شك أن توصيف الواقع التربوي في العالم الإسلامي وتحليله، ليس

---

(١) لا شك أن العقيدة الإسلامية تشكل عاملا أساسياً باتجاه تحقيق التوحّد التربوي في العالم الإسلامي، ولكنّه ليس العامل الوحيد، فهناك عوامل كثيرة لا بد من تكامل ومساندها لعامل العقيدة، كالعامل السياسي، والاقتصادي، والاجتماعي... .

بالأمر البحثي اليسير، فهو يتطلب جهداً مؤسسياً لتنفيذه، وليس هذا من مطالب أو اختصاص هذه الدراسة، لكن ما قصد بهذا العنوان الفرعي، هو التقديم بين يدي الرؤية العقدية للوحدة التربوية، بمؤشرات عن الواقع التربوي السائد، لمعرفة مَدى الحاجة لتلك العوامل التي تعمل على تحقيق جوانب الوحدة في العالم الإسلامي، وفي الوقت نفسه ملاحظة الأثر السلبي الذي يخلفه غيابها في واقع الأمة.

وقد رصد بعض الباحثين المعنيين بتشخيص الواقع التربوي في العالم العربي أو العالم الإسلامي، عدداً من **المؤشرات السّلْبية** التي تتعارض مع اتجاه التَوَحُّد التربوي، **منها:**

- ليست هناك "فلسفة ترْبوية واحدة شاملة لسائر أقطار العالم العربي، بل على العكس هناك فلسفات تربوية توفيقيّة، تبتعد وتقترب من الإسلام وتراث الأمة، حسب النظام السياسي للقطر، وبعده أو قربه من الإسلام"(١).

وإيمان " المربين العرب بفلسفات تربوية مختلفة، داخل الوطن العربي، بل داخل القطر الواحد" (٢).

فالفكر الفلسفي " الذي يوجّه العمل التربوي ليس فكراً متسقاً مع هوية الأمة العربية ولا مع معطياتها الثقافية واهتماماتها واحتياجاتها القائمة والمنتظرة، بل هي فلسفة توفيقية توليفية غير منسجمة البنية أو موحّدة الاتجاه في هداية العمل التربوي، وهي في صيغتها التوفيقية تشكل مقولات نظرية من أجل ارضاء التطلعات المحبطة عند أبناء الأمة العربية لأن الفلسفة في أي مجتمع ينبغي أن تكون من نسيج لُحْمَته ومن ثقافته الخاصة ومن همومه وتحدياته، وامكاناته الحضارية " (٣).

- إن تربيتنا العربية تتحرك على" أرضٍ لم تستَقم إلى الآن اتجاهاتها الفكرية

---

(١) فرحان، إسحاق أحمد، أزمة التربية في الوطن العربي، دار الفرقان، عمان، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م، ص٣١.

(٢) المرجع السابق نفسه،ص٣٢.

(٣) الخوالدة، محمد، النظام التربوي في الوطن العربي: تحليل ونقد، مجلة اليرموك، جامعة اليرموك، إربد، العدد٨١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص١٩.

ولا انتماءاتها العقيدية، ولا منظومة المفاهيم فيها، فلكل بلد عربي تنشئة مدرسية خاصة به، ومن ثمّ تنشئة قومية مختلفة. فلو نظرنا إلى مناهج التعليم والى الأهداف التربوية في غير بلد عربي لوجدنا مدى الفروقات بين هذه البلدان في فهمها لعملية التربية وأهدافها. (فمثلاً) مفهوم الوطنية أو مفهوم القومية، فكل منهما يختلف عن المفهُوم الآخر في بعض البلدان العربية. إن مفهوم الوطنية يعني القومية في بعض الأقطار، كما أن مفهوم القومية يعني الوطنية في البعض الآخر"[(١)].وكذلك "التنوع في الأهداف التربوية للبلدان العربية لا يعود لمجرد فهم أكاديمي لمسألة التربية بقدر ما هو فهم أيدلوجي سياسي" [(٢)].

وقد "سادت أيدلوجيا القوميّة العربية معظم البلدان العربية إن لم يكن كلها خلال العقود الستة الأولى من القرن العشرين، وأخذت تلك الأيديولوجيات طريقها إلى التطبيق في مختلف المجالات: السياسية والاجتماعية والتربوية" [(٣)]، واستهدفت إقامة رابطة بين أبناء المجتمع العربي تقوم فيه العلاقة بين الأفراد على أساس الإخاء القومي بدلاً من الإخاء الديني، (رابطة القوم بدل رابطة العقيدة)، ولكنها فشلت في تحقيق أهدافها، بدليل أنها لم تتمكن حتى من تحقيق الوحدة التربوية وغيرها بين أي قطرين على أساسٍ قومي[(٤)]. بل وعمقت الشقّة بين الدين والعقيدة وبين التربية والتعليم.

ولذلك، "فإن المتتبع لأمور التربية في بلداننا الإسلامية، يجدها، بصفة غالبة، قد أصبحت علْمانية خالية من الارتباط الصحيح بالعقيدة، وإنّ معلمي اليوم في أغلبهم لا يملكون فلسفة تربوية محددة، والقلة النادرة التي لها فلسفة منهم، قد تبنت فلسفات مادية تناقض المقولات الأساسية للعقيدة الدينية" [(٥)].ولم يعد دور

---

(١) ضاهر، علي، رأي في النظرية التربوية العربية، أبعاد، مجلة الدراسات اللبنانية والعربية، المركز اللبناني للدراسا، العدد٥، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص١٩٣-١٩٤ .

(٢) المرجع السابق، ص١٩٥.

(٣) التوبة، غازي، إشكالية النهضة بين الفكر القومي العربي والصحوة الإسلامية، ص١٧.

(٤) المرجع السابق، ص١٨.

(٥) علي، سعيد إسماعيل، أصول التربية الإسلامية ، ص١٩٤ .

المادية". ولذلك جاء الطابع العام لشخصية الخريج من هذه المؤسسات نمواً في جانب القدرات والمهارات وعجزاً في الجانب الإرادي، أيْ: بعكس ما هو قائم في المؤسسات التربوية الإسلامية" (١).

ثانياً- مداخل (مقومات) العقيدة لتحقيق الوحدة التربوية:

تحملُ العقيدة الإسلامية مداخل أو مقوّمات جذرية، تعمل- حال تعميمها وتطبيقها- على تحقيق نمطٍ وحْدوي على مستوى الأمّة والمجتمع والتربية.

وفيما يتعلق بمساعي تحقيق وحدة تربوية في العالم العربي والإسلامي، فإن العقيدة الإسلامية – باعتبارها أساساً للتربية- تُقدّم عدداً من المداخل أو المقوّمات – متكاملة مع العوامل الأخرى- **منها:**

١- **المصدرية المعرفية المشتركة**؛ فالعقيدة تقرر الوحْي مصدرا أساسيا تؤخذ منه جميع المعتقدات الإيمانية، وتجعل مكانة محددة للمصادر المعرفية الأخرى تجاه مطالبها، بصورة متزنة وواقعية تتوافق مع خصائص العقيدة وطبيعة الإنسان ومكوناته(٢).

وعندما تكون هذه المصدرية المعرفية قاسما مشتركاً بين التربيات العربية والإسلامية، واقعاً فيها، فإنها بذلك تكون قد نسجت لنفسها خيطاً متيناً من خيوط توحّدها ينتظم عراها ويربط بين أطرافها.

أمّا حينما تُستبعد هذه المصدرية المعرفية في تربية، أو تطرّف مكانتها في تربية أخرى، ويختل موقعها مع منظومة المصادر المعرفية الأخرى في تربية ثالثة إلى غير ذلك من سلبيات التعامل معها، فلا شك أن ذلك سيكون عاملاً في تقطيع جذور الوحدة التربوية المشتركة بين تلك التربيات، وتجعل منها واقعاً تربوياً متباعداً.

---

(١) المرجع السابق ، ص١٧١.

(٢) ينظر الفصل الثاني من الدراسة، بعنوان: خصائص الأساس العقدي للتربية الإسلامية ومصادره

وفي دراسة علمية لأحد الباحثين حول مصدرية التربية، توصل إلى "أن المصادر التي استند إليها المفكرون والمربون في سعيهم لبناء التربية العربية، ترتكز (في أغلبها) على:

١- ارتكازها على الاتجاه القومي "العروبة" باعتبارها خصوصية للعالم العربي.

٢- اعتمادها على نظريات علم النفس الحديث والتربية وعلم الاجتماع [١].

٣- اعتمادها على الفلسفات الوضعية والانتقاء من كل فلسفة بعض محتوياتها.

٤- اعتمادها على قيم المجتمع الصناعي الغربي ومحاكاتها.

٥- تنظر الى الإسلام باعتباره مجرد رافد من الروافد" [٢].

ويشير سعيد إسماعيل إلى واقع الخلل في المصدرية المعرفية للتربية وما نتج عنه في الواقع التربوي، بقوله:بدأنا نلمس في كتب أصول التربية الصادرة في الخمسينات والستينات على وجه التقريب إغفالاً [٣] واضحاً للفكر التربوي الإسلامي" [٤].

فاعتماد مصدرية الوحي في التربية الإسلامية، يجعل لها حضوراً أولاً في الواقع التعليمي العربي والإسلامي، ويدفع بها الى التكامل مع وجهات النظر للعلوم الأخرى، فمثلاً " عندما يتخذ القرآن الكريم منطلقاً للتربية؛ تصبح العلوم التي يتكوّن منها محتوى المنهاج واحدة. وفي المجتمع الذي ينهل فيه عالم النفس وعالم الاجتماع من مصدرين مختلفين، تظهر الحاجة الى وجود من يقوم بتوحيد وجهتي النظر المتعارضتيْن، أمَّا عندما يكون القرآن منطلق عالم النفس وعالم الاجتماع،

---

(١) من المسلّم به، أن الإسلام لا يرفض كل نتاج الفكر الإنساني في ميادين المعرفة، بل يعترف بكل حق فيها، ويقرر كل صواب منها، ويُفيد من كل نافع فيها، وذلك وفقا لمعاييره العقدية وضوابطه ومقاصده الشرعية.

(٢) بخش، زينب، دراسة ناقدة لمفهوم التربية العربية من وجهة نظر إسلامية، ص٧٠.

(٣) تنظر أمثلته على ذلك وتدليله: علي، سعيد إسماعيل، أصول التربية الإسلامية، ص٢٠٦.

(٤) المرجع السابق نفسه.

فإن التناقضات في المواقف لا تظهر؛ فالمبادئ القرآنية عامل مُوَّحد بين مختلف العلوم" (١).

فلا بد أن تسلم الأمة جميعاً بإمامة الوحي الإلهي وعصمته، وأن تترجم ذلك عملياً في حياتها إذا أرادت أن ترتقي بمسمّاها التربوي الحضاري وتتقارب مع سالف إمامتها المَهْدِيّة ومركزيتها الأممية، فالشواهد والوقائع " التي تراكمت في تاريخ الفكر العربي الإسلامي الحديث والمعاصر، تؤكد جميعاً خطَل أي مسعى فكري لا يتخذ القرآن الكريم (الوحي) إماماً له، لما للنص القرآني من سلطة تكوينية على الوعي الجمعي للأمة؛ فهو يرسم المعالم ويضع الحدود، ويقرر العقيدة، ويقيم الميزان الأخلاقي ويؤطر الهوية الاجتماعية المشتركة للأمة المسلمة؛ ومن ثم فإن كل نداء مهما علا صوته وارتفع ضجيجه ولا يتصادى مع قواعد هذه الإمامة المعصومة للقرآن، سرعان ما تنبذه الجماهير المسلمة بعفوية وتلقائية صادرة عن وعيها الجمعي العام الذي شكلته تلك الإمامة المعصومة ، وبه تُميِّزُ الأمة الحقَّ المبينَ عن الباطل المريب " (٢).

٢- **المفاهيم الوُجوديّة الكبرى والأهداف الكلية المشتركة؛** فالعقيدة الإسلامية باعتبارها أساساً للتربية تتضمن جملة من المفاهيم الوجودية الكبرى(٣)، التي تُعدّ الإطار المرجعي للأفكار التربوية، والموجه المحوري لعملياتها التطبيقية.

وعندما تتفق التربيات العربية والإسلامية في سلّة المفاهيم الوجودية، فهذا يعني وجود أرضية فكرية موحدة الطبيعة للتربية، ومنطلقات إيمانية ثابتة النظرة لمنهاجها التربوي وسياستها التعليمية، حيث يكون هناك انسجام في النظرة للذات الإلهية وصفاتها وحقوقها، وللكون عموماً وأصله وسننه ومصيره، وللإنْسان

---

(١) عبد الله، عبد الرحمن، المنهاج الدراسي، رؤية إسلامية، ص١٠٠.

(٢) عبد الرحمن، عرفان، معالم نظرية المعرفة في القرآن الكريم، في: نحو نظام معرفي إسلامي (حلقة دراسية)، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م، ص١٥٨.

(٣) مثل: مفهوم الذات الإلهية، الكون، الطبيعة الإنسانية...، وينظر: المبحث الأول من الفصل الرابع الذي تناول التأسيسات العقدية في مجال المفاهيم الوجودية للنظرية التربوية الإسلامية.

ونشأته وطبيعته وغايته، وللحياة ومكانتها ومداها ومقاصدها ولعالمي الغيب والشهادة والتحامهما وتعاضدها. الأمر الذي ينبثق عَنْه تَوَحُّد في الغايات والأهداف الكلية [١] لكل التربيات، مما يقود إلى صياغة " قاعدة عامة للنفس الإنسانية تلتقي فيها الأمة كلها على أرض الواقع" [٢].

أما الاختلاف في " المنظور الفلسفي للكون والإنسان والمجتمع والطبيعة، (فإنّه) لا يفضي إلى اختلاف في الأهداف التربوية فقط، بل يؤدي إلى اختلاف في تشخيص المشكلة التربوية، وفي طرق معالجتها، ويصبح السؤال الذي يضغط علينا: الى أي فلسفة نستند ونحن نقترح أهدافاً تربوية ؟ والى معيار أي فلسفة نرجع في إطلاق الأحكام ووصف العلاج ؟ هل مقياسنا ومعيارنا هو فلسفة التوحيد (الإيمان) ؟ أم هو مقياس الفلسفات الأُخرى ومعيارها ؟" [٣].

٣- **طبيعة التوحيد ومقتضياته،** فإذا رجعنا الى القاعدة التي على أساسها جمع النبيﷺ أتباعه، ووحّد على أساسها القطاعات الجاهلية المختلفة والأفراد المتناحرة، وجدناها قاعدة التوحيد، فتوحيد الله تعالى [٤]،هو طريق توحيد الأمة، وكلمة التوحيد (لا إله إلا الله) [٥]،هي المُعتصم الذي تعتصم الأفراد والمجتمعات، لتصبح بعد ذلك متوّحدة الفكر والاتجاه، " فشهادة التوحيد توّحد المسلمين نحو رب واحد لا شريك له، فيشعر الجميع بالأخوة التي أمر الله بها الجميع، فتتقارب القلوب، ولا يستعلي إنسان، ولا يطغى فرد على فرد أو جماعة على غيرها بمال أو جاه " [٦].ومن ثمّ فيكون اتجاه العمل التربوي في الواقع متوافقاً، وتكون بُوصَلة

---

(١) مثل: العبودية لله تعالى وحده، والنجاة في الآخرة ....، ينظر: المبحث الثاني من الفصل الرابع، تناول التأسيسات العقدية في أهداف النظرية التربوية الإسلامية.

(٢) الجندي، أنور، التربية وبناء لأجيال في ضوء الإسلامي، ص١٨٢.

(٣) عتريسي، طلال الحدود الأوروبية للتربية، الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد٢١، ١٤٠١هـ-١٩٨١م ، ص٣١٥.

(٤) ينظر مبحث "مفهوم التوحيد" في الفصل الثالث.

(٥) ينظر المرجع السابق نفسه: موضوع " توحيد الألوهية ".

(٦) كمال، يوسف، مستقبل الحضارة، دار الوفاء، المنصورة، ط٢، ١٤٠٨هـ-١٩٨٧، ص١٨٤ .

المنهاج التعليمي مستقيمة متزنة، فلا يقع التعارض أو التناقض بين التربيات العربية والإسلامية، لوحدة المعبود سبحانه، وتوّحد المقصد في إرضائه جل ثناؤه.

ويقتضي التوحيد، إفراد الله تعالى بالحكم أو بالتشريع، وهذا المقتضى، هو أقوى منهجية وآلية تطبيقية تقود الى الموقف التربوي الموحّد؛ لأنّه يعني أن يكون النظام التشريعي السائد في المجتمع نظاماً إسلامياً، سواء في السياسة أم الاقتصاد أم الاجتماع أم التعليم... ، ولا شك أن السياسات التعليمية لأي بلد تتأثر بتوجهاتها السياسية والاقتصادية... ، وبالتالي يلزم من توحدها بين البلْدان العربية والإسْلامية، توَّحُد توجهاتها التربوية وسياساتها التعليمية العليا.

فالتربية لن تكون موحّدة إلا إذا كانت إسلامية، ولا تكون " التربية، عند التخطيط والتنفيذ، إسلامية ما لم يكن المجتمع، ومن ورائه الدولة، يعتمد نظام الإسلام ويتبناه. لذلك فإن جميع البلاد التي يشكل فيها المسلمون الكثرة، مدعوة إلى تنفيذ الشريعة، وتنظيم حياتها التشريعية، والاقتصادية والسياسية والاجتماعية وفق نظام الإسلام " [(١)]، لتحقق لهم به "وحدة الاتجاة الفكري في جميع أنواع لتعليم ومراحله في أنظمة التعليم" [(٢)].

ويقتضي التوحيد كذلك، أن يكون الولاء لله تعالى ولرسولهﷺ وللمؤمنين[(٣)]، وهذا يحقق الوحدة التربوية في المجتمع الإسلامي ذاته وبين سائر المجتمعات الإسلامية، من خلال تبنّي التربية أهدافاً تربوية منبثقة من مقتضى الولاء الإيماني، بأن تهدف إلى تحقيق الموالاة لله تعالى ولرسولهﷺ أولاً، ثم بين المؤمنين أنفسهم ثانياً، الأمر الذي سيقود إلى توحيد الرابطة العقدية بين أفراد المجتمعات الإسلامية، وتقديمها على سائر الروابط الأخرى التي قد تقود إلى تردّي التواصل الاجتماعي والتوّاد الإسلامي بين أبناء الأمة الواحدة.

---

(١) جامعة أم القرى، توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع (المؤتمر الأول)، ص٥٢ .

(٢) المرجع السابق نفسه.

(٣) ينظر المبحث الأول من الفصل الثالث في مفهوم التوحيد ومقتضياته.

وينبغي للسير قُدماً في طريق تحقيق الوحدة التربوية في العالم الإسلامي، "العمل على تجسيد الولاء لله تعالى في التعليم منهجاً وموضوعاً والتزاماً، فيعملون على جعل العقيدة مركز التربية الإسلامية التي تشرف على السلوك الفردي والجماعي، بجعل الحياة الخاصة والعامة محكومة بآداب الإسلام وتوجيهاته" (١).

وهذا الدور الكبير لمقتضى الولاء الإيماني، يعبّر عَمَّا يحمله من إمكانات العطاء الاجتماعي والحضاري، ولذلك ينبغي على المهتمين بإصلاح الواقع الإسلامي عموماً والتربوي خُصُوصاً، " أن يعملوا على فَهْم وإفْهام غيرهم بأن الولاء للإسلام كتوجه حضاري هدفه إصلاح الإنسانية وإنقاذها من الظلم بالعدل، ومن ضيق الدنيا إلى سعة الدنيا والآخرة. ينبغي أنْ ينظر إليه من جهة كونه ينظم شُؤون البيت والشارع، والمدرسة والديوان، وعلاقات المرء بنفسه والآخرين، وواجباته في الحرب والسلم" (٢). وتتحقق كل مظاهر التوّحد التربوي هذه وغيرها المجتمعات الإسلامية حينما تحمل تربياتها توجهات تقضي بتفعيل الولاء الإيماني في الممارسات التربوية والتعليمية، وتمثّل النص العقدي القرآني في قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾[الحجرات:١٠].

ولقد "كان التوحيد الإسلامي (ومقتضياته)، وما يزال، هو سبيل هوّية الأمة، ومن ثمّ توحيد موقفها الفكري في العقائد والشرائح، في الثوابت والأصول والأركان، وتبعاً لذلك، وانطلاقاً منه، السبيل لتوْحيد موقفها الفلسفي والمعرفي في خضمّ الصراعات والتحديات التي أحاطت وتحيط بها، وأيضاً السبيل الوحيد لتوحيد موقفها العملي (والتربوي) في معركة النهضة الحضارية التي هي طوق نَجاتِها من التخلّف الموروث، الذي يكرسه التغريب بالمسْخ والنسْخ والتشْويه لهويتها الإسلامية" (٣).

---

(١) جيْدل، عمّار، تجديد دراسة علم العقيدة الإسلامية، ص٢٠٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٠٠-٢٠١ .

(٣) عمارة، محمد، معالم المنهج الإسلامي، دار الشروق، القاهرة، ط٢، ١٤١١هـ-١٩٩١م، ص٣٣ .

٤- **ومن المداخل العقدية التي يتجلّى من خلالها التوحّد التربوي: مفهوم الإيمان؛** فالإيمان الشرعي: اعتقاد بالقلب وقول باللسان وعمل بالجوارح[١]،وحينما يكون هذا المفهوم هدفاً للتربية في كل المجتمعات الإسلامية، فإن هذا سيشكل بيْنها مستوى ايجابياً من التوّحد التربوي الجمعي، الذي تطفو على سطحه المتشابهات المسْلكية، والمتماثلات المقولية،إضافة للخطاب القرآني الذي يركز في أحد ثنائيّاته على الجماعة (يا أيها الذين آمنوا) وهومن شأنه أن يشيع مناخ الشراكة والتواصل.

٥- **الرؤية الموحّدة لقضايا العصر**، فمن المداخل العقدية في تكوين الوحدة التربوية في العالم الإسلامي، وجود رؤية متقاربة بين المؤمنين في العالم الإسلامي، تُقاس بها القضايا، وتُعاير بها المواقف، وخاصة التربوية والثقافية منها، ومنطلق هذه الرؤية ومنبعها" معتقداتهم وتصوراتهم وقيمهم، ونظرتهم للكون والحياة والإنسان، وإدراكهم لغاية وجودهم الخاصة، ومهمتهم في الأرض" [٢].

فالمؤمن عموما، والتربوي خصوصاً له" رؤيته المتميزة للواقع وأحداثه؛ إنها رؤية تنبع من ردّ الواقع إلى منهاج الله، فيصوغ التوحيد بذلك الرؤية المتميزة، إنها رؤية متميزة يصوغها التوحيد في كل ميدان من ميادين الحياة والواقع والكون" [٣]، فالتربوي المؤمن في أي بلد مسلم يلتقي مع أمثاله في وحدة الموقف وتقارب الرؤية من التحدّيات التي تجابهها الأمة، أو الإشكاليات الثقافية والتربوية التي تشيع في واقعها ، فلا يكون هناك قبول لفكرة تربوية ما – مثل عَلْمنة منهاج العلوم الطبيعية أو الأخذ المطلق بكل العلوم الإنسانية الغربية– من قبل جهة تربوية ما، ورفض من قبل أخرى، بل يتوّحد الموقف وتتقارب الرؤية بناء على الاشتراك في المنطلقات العقدية والإيمانية الثابتة.

إن هذه المداخل العقدية المهمّة للوحدة التربوية، تضع أمام المجتمعات العربية والإسلامية مسؤولية " نشر وترسيخ العقائد والمبادئ والمعارف التي

---

(١) ينظر تعريف الإيمان شرعا في المبحث الأول من الفصل الأول، وعلاقة العقيدة بالسلوك في المبحث الأول من هذا الفصل.

(٢) قطب، محمد، رؤية إسلامية لأحوال العالم المعاصر، دارالوطن،الرياض، ط١، ١٤١١ه-١٩٩١م،ص٨

(٣) النحوي، عدنان، التوحيد وواقعنا المعاصر، ص٢٤٩.

جاء بها الإسلام لدى أكبر عدد من أفراد المجتمع وجعلها أساس التربية والتعليم في مختلف مراحله، والإعلام في جميع مجالاته، لكي تكون قاسماً مشتركاً يؤمن به ويخضع له الجميع فينطلقون منه ويرتكزون عليه في نشاطهم الفكري. ويصبح هذا الغذاء الفكري المشترك ميزاناً موحداً يحتكم إليه الناس، ويرجعون إليه عند النزاع، ويوحّد عواطفهم وأهدافهم ويوجّه سلوكهم" (١).

وتكون بذلك " الرؤية في التربية الإسلامية، رؤية شاملة، بريئة من العنصرية والحزبية بكل أشكالها؛ بمعنى أن من مهمتها ووظيفتها تنشئة الإنسان الصالح المؤهل لوراثة النبوة، للوراثة الحضارية، المؤهل لكيفية التعامل مع الحياة بكل جوانبها، فمحلّها الإنسان، وحدودها الدنيا بكاملها" (٢)، فتتحمّل بهذا رؤية شمولية وفعلاً جماعياً – معاصراً– يقود للتوحّد التربوي على مستوى الأمة المسلمة، وللتفاهم والتشارك العلمي والتعاون التكنولوجي على مستوى الأمم الأخرى.

ثالثاً– مظاهر الوحدة التربوية العقدية وآثارها:

لا شك أن للوحدة التربوية المؤسسة على العقيدة الإسلامية ومنظومتها المفاهيمية، العديد من المظاهر الاجتماعية والآثار التربوية، **فمن ذلك:**

١– **السلوك الاجتماعي السّويّ، والتماسك المجتمعيّ القوّي**، فالمجتمع الذي يؤمن بعقيدة قوية يعمل "جاداً حريصاً على أن يبث عقيدته في حياته كلها. لأن ذلك يكسبه تماسكا وترابطاً وانسجاماً، وينشر له تربية اجتماعية لا تتعارض مع عقيدته. والوسيلة الأساسية التي يستخدمها في تحقيق كل هذا هي التربية في أوسع معانيها" (٣).

فلا بد أن يكون من بين " أهداف التربية الإسلامية تقوية الروابط بيْن المسلمين ودعم تضامنهم وخدْمة قضاياهم. ويتم ذلك عن طريق ما تقوم به التربية

---

(١) الجرْبوع، عبد الله، أثر الإيمان في تحصين الأمّة، ص٤٨٧–٤٨٨ .

(٢) المالكي، عبد الرحمن بن عبد الله، مهارات التربية الإسلامية، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد ١٠٦، ١٤٢٦هـ–٢٠٠٥م، ص٢٦.

(٣) النوم، بشير الحاج، التربية والمجتمع، مكة المكرمة، ١٣٩٦هـ–١٩٧٦م (د.ط)، ص١١ .

الإسلامية من توحيدٍ للأفكار والمشارب والاتجاهات والقيم بين المسلمين في مشارق الأرض ومغاربها. وبهذا تكون عاملاً فعّالاً في تماسكهم ووحدتهم وجمع شملهم وتكتيل جهودهم جميعاً على قلب رجل واحد" (١). ويتحقق التواصل بين قطاعات المسلمين رغم الحواجز الدولية واللغوية والجغرافية في جميع قضايا الإسلام والمسلمين، ويبقى التناصر والدفع بينهم قائما بما تفرضه عليهم عقيدة الولاية (الولاء) الإيمانية، وهذا من أوسع دلالات التوحيد التربوي في المسلك الجمعي للأمّة.

وتبدو الحكمة في المفهوم العقدي للولاء أو للولاية "حين ننظر في العلاقة بين فاعلية الولاية وسعة دائرتها. فألامة التي تمتد حدود –الولاية– فيها إلى الدائرة الإيمانية التي تتسع للإنسانية كلها تتفوق على الأمّة التي ينتهي رباط الولاية فيها عند "الدائرة القومية"، والأمة التي ينتهي رباط الولاية فيها عند "القوم" تتفوق على الأمة التي ينتهي فيها رباط الولاية عند دائرة "القبلية" والسبب أنه كلما اتسعت دائرة الولاء تطلبت قدراً أكبر من العمل الجماعي ومحتويات أوسع وأعمق لروابط الإيمان والهجرة والجهاد والرسالة والإيواء والنصرة، وإلى قدر أكبر من الوسائل وتكنولوجيا التنظيم" (٢).

إن العقيدة بذلك، تقيم وحدتها التربوية الممتدّة والمتواصلة اجتماعيا وحضاريا، على أساسٍ من الروابط المعنوية الربّانية التي لا تخضع لسوق البورصات العالمية، وتظهر ضرورتها اليوم وحاجة الأمة إليها في ظل العولمة الاجتماعية التي " تسعى إلى مَحْو الفروق الثقافية من أجل توحيد رؤية البشر على أساس مادي وجعل الروابط بين الناس روابط تقوم على المصالح المادية" (٣).

---

(١) مرسي، محمد، التربية الإسلامية: أصولها وتطورها في البلاد العربية، ص٥٣ .

(٢) الكيلاني، ماجد، أهداف التربية الإسلامية، ص٣٥٢ .

(٣) الغامدي، محمد بن أحمد، التحدّيات الاجتماعية للعولمة وموقف التربية الإسلامية منها، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص١٠٥

٢- **التكوين النفسي المشترك؛** فمن مظاهر الوحدة التربوية المؤسسة على عقيدة الإسلام، التكوين النفسي المشترك، بمعنى أن العقيدة بأركانها الإيمانية تعمل على صياغة المتربي المسلم صياغة نفسية يتشاطر في أغلب جوانبها وتوجهاتها مع أخية المسلم وإن تناءت بيْنها المحاضن التربوية ومقاعد التعليم، لأن المضمون العقدي موّحد، وخطابه القرآني موحّد، وتطبيقاته النبوية موحّدة، ومقاصده موحّده...، وكلها تخاطب كيانه كله: القلب والعقل والفطرة، وتتجاوب مع حاجاته الأصيلة المركوزة في كيونته.

ولقد " أنشأ الإسلام تكويناً نفسياً مشتركاً بين أفراد الأمة الإسلامية- وأبرز معالم هذا التكوين النفسي المشترك، يقوم على تعظيم الله سبحانه والخضوع له، لأنه الربّ القادر الخالق المنعم...، ويتحقق ذلك بإقامة الشعائر المفروضة، ومن معالم هذا التكوين النفسي المشترك: حب الرسول ﷺ، ويتحقق ذلك بإتباع سننه...، ومن (معالمه): تعظيم القرآن، وحبّه والأنس بآياته وسوره...، والخوف من النار ورجاء الجنة... "[1]. ومن معالم التكوين النفسي المشترك كذلك، الطمأنينة لقضائه وقدره، والطمأنينة بذكر الله ودعائه، والطمأنينة لرزق الله ونعمه، والطمأنينة لوعد الله واجازه، والطمأنينة لسلامة النفس المؤمنة وزكاوتها، والطمأنينة لمحبة الشخصية المؤمنة وموّدها، إلى غير ذلك من المعالم النفسية التي تميز هوية الأمة، وتؤكد "وحدة الجماعة المتوادّة المتراحمة المتعاطفة، التي إذا اشكتى منها عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمّى" [2]، وقد قرر الرسول ﷺ هذه الوحدة ومقتضياتها، في قوله ﷺ:(ترى المؤمنين في تراحمهم وتوّادهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى عضواً تداعي له سائرُ جسدِهِ بالسّهر والحمّى) [3]، ففي "هذا الحديث ثلاث مراحل من علاقات أفراد الأمة

---

(١) التوبة، غازي، إشكالية النهضة بين الفكر القومي العربي والصحوة الإسلامية، ص٧٩-٨٠، وينظر له أيضاً: جذور أزمة المسلم المعاصر: الجانب النفسي، دار الوطن، الكويت(د.ط).

(٢) محجوب، عبّاس، نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم، ص١٥٠ .

(٣) البخاري ، الصحيح ، بكتاب الأدب، رحمة الناس والبهائم،جـ٥،ص ٢٢٣٨، ح رقم(٥٦٦٥)

يطلب منهم الحفاظ عليها:

أولها- التراحم، وهو أن يشفق كل منهم على أخيه، وأن يحب له ما يحب لنفسه لكي يكمل إيمانه، وهي علاقة ينبغي أن تكون طبيعية بين أبناء الملّة.

ثانيها- التوّاد، وهو تبادل المؤدّة، وهي لا تقتصر هنا على المحبة العاطفية فقط، وإنما تشمل أيضاً الرغبة في إيصال الخير، وقضاء الحوائج.

ثالثها- التعاطف، تبادل العطف عبارة عن الصلة الجامعة بين المسلمين، مثل ما تجمع أدوات العطف بين دلالة الاشتراك في المعنى، وهنا يتجلى التضامن المذكور في الحديث أن الواحد من أفراد الأمة يكون لأخيه كالبنيان المرصوص يشدّ بعضه بعضا، وفي هذا بيان أن في قوة كل فرد من أفراد الأمة قوة للجميع، وأن في ضعفه ضعفاً للجميع" (١).

٣- **من آثار الوحدة التربوية** المؤسسة على ثوابت العقيدة الإسلامية، أنها **تقي المجتمع والأمة** المسلمة من ذوبان ثقافتها، وتآكل هويتها، واهتزاز ثوابتها وقيمها، وتميّع تربيتها، وتغريب تعليمها، أمام زحف العولمة بآلياتها الاقتصادية ومشاريعها الثقافية المهيمنة.

وإذا كانت "العولمة تجسد نسقاً من التحولات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية الهائلة؛ فإن هذه التحولات تجد صداها الكبير في مضامين الحياة التربوية والثقافية، وغالباً ما تكون هذه التحولات الثقافية والتربوية هي الأكثر أهمية " (٢).

وفي ظل هذه التحولات الكبرى التي تجسدها العولمة " يجد النظام التربوي نفسه في مواجهة خطرة مع الآثار الناجمة لهذه التحولات ذات الطابع الكوني" (٣)، ذلك أن العولمة " تريد تطويع وتقييد المنظومة التربوية التعليمية لأفكارها وآلياتها

---

(١) ولد أباه، محمد المختار، التربية الإسلامية بين القديم والحديث، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ط٢، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م، ص٣٦.

(٢) وطفة، علي أسعد، عولمة التربية العربية بعد الحادي عشر من سبتمبر، شؤون عربية، العدد١١١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص٢٢٠ .

(٣) المرجع السابق نفسه.

الرئيسية، وإخضاع النظم التربوية التعليمية لشروطها. (و) تريد فرض نماذج وفلسفات تربوية تعليمية خاصة، (و) السيطرة من خلال تغيير اتجاهات الأفراد من خلال اختراق المنظومة التربوية التعليمية مما يجعل فيها تناقضات بين الأصالة والمعاصرة مما يؤدي إلى تهميش أو تغيير ملامح المنظومة التربوية التعليمية"(١). وكل هذه التوجهات للعولمة التربوية وغيرها، تعمل بشكل مباشر على تقويض مصادر الثبات والتوّحد لتربية الأمة المسلمة، والحيلولة دون بناء جسور التواصل وقواعد الوحدة المشتركة، وهي تحدّيات تفرض على المسؤولين والمختصين التربويين أن يُدَعمّوا جوانب القوة في تربيتهم ومن ذلك:

مقوماتها الإيمانية وثوابتها العقدية- التي تشكل سياجا واقياً و ومحيطاً حائلاً يعمل- بالتكامل مع كل نقاط القوّة الأخرى – على مواجهة الدَّفْع العوْلمي لتقويض وَحْدتها وتغريب ذاتيتها.

رابعاً- اتجاهات تربوية لوحدة التربية:

الوحدة التربوية المؤسسة على العقيدة الإسلامية، مطلب حضاري، لا بد من أن تحرص الأنظمة التربوية على تحقيقه بكل الأساليب الممكنة، والأدوات المتاحة والاتجاهات الفاعلة.

ومن الاتجاهات التربوية التي تتضمنها الوحدة التربوية "العقدية" وتقتضيها، **ما يأتي:**

- الابتعاد عن طرح مفهوم التربْية، طرحاً فرْدياً خالصاً، يتجاوز التوجّه الجماعي ويُحيّده، بل لا بد أن يكون محوراً أساسياً فيه إلى جانب الفرديّة؛ ذلك أن الفرديّة الخالصة تتعارض مع اتجاه العقيدة الجماعي في بناء الوحْدة التربوية، الذي يدعو إلى ترابط المجتمع الإسلامي وإحياء الأخوة بين جميع المسلمين على أساس رابطة التوحيد وعقيدة الولاء، قال تعالى:﴿ وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ ﴾[التوبة: ٧١] والنصوص في ذلك كثيرة.

---

(١) عبد الرزاق، إبراهيم، التربية والتعليم في زمن العولمة، مجلة التربية، قطر، العدد ١٤٠، السنة ٣١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص١٣٣ .

ولذلك، حتى يكون مفهوم التربية، مفهوماً جامعاً للأمة، موحداً بيْن أفكارها التربوية وأهدافها التعليمية، وتطلعاتها الحضارية، لا بد أن تكون العقيدة الإسلامية، هي منطلقة الأساس ثم يتكامل مع المنطلقات والعوامل الأخرى التي تحدث صياغته وتشكل مضامينه. وبذلك يُصان مفهوم التربية عن الوقوع في فخ العولمة والتغريب أو التبعية التي تفرّغه من مقوّماته التي تعمل باتجاه جمعي لمصلحة الأمة وهويّتها، وتوجهه إلى تبني النزعة الفردية(1) الغربية- التي تعمل على تذويب الدافعية الإيمانية، التي تحدث الحراك الجماعي داخل الأمة، وتقطيع أواصر الأخوة التي تولّد السلوك الجمعي بين فئات الأمة، في مقابل نصرة الفردية والمحافظة على الذات، وتعظيم الأنا.

وهذا يتطلب أن تحرص المؤسسة التربوية في العالم الإسلامي على اتجاه "التربية الاجتماعية"، تحديداً، بتدعِيمه وتعميمه، وتأصيله ورعايته استجابة لمطالب العقيدة التْربوية المجتمعية – على مستوى الأمة. فالتربية الاجتماعية " في الإسلام تقوم أصلاً على أساس "وحدة المعتقد"؛ فهي العنصر الأساس في توحيد الأهداف والاهتمامات والتصورات العامة لأفراد المجتمع، وهذا يجعل الجماعة متقاربة متآلفةً منسجمة، لا متنافرة ولا متناقضة ولا متضادة؛ وذلك أن كل فرد من أفرادها يرتبط بغيره من أعضاء الجماعة المسلمة على أساس الإيمان بالله ربا لا شريك له، وما يقتضيه ذلك من الإيمان بالرسل والأنبياء، والنبوات والكتب والملائكة،

---

(1) لاحظ الباحث، بعد قراءة موسعة لتعريف التربية عموما، والتربية الإسلامية خصوصاً، وقوع العديد من الباحثين العرب والمسلمين في شبكات التبعية المفاهيمية للغرْب، أو في مصيدة الترجمة عن الآخر، والنقل المتسلسل للنص المترجم للمفهوم لدرجة يُنسى فيها أصله الغربي ويصبح يُنسب لمؤلف أو كتاب عربي، وكان من بين أبرز مظاهر التغريب التي لحقت بمفهوم التربية، هو بروز "الاتجاه الفردي" وتفرّده في الكثير من تعريفات التربية، وتزاوجه القليل مع الاتجاه الجماعي. فمثلاً من أصحاب الاتجاه الفردي في مفهوم التربية: جان جاك رسو، وأمانيويل كنت، وجيمس ميل، وهربارت، وستيورات ميل، وسبنسر ، وإسماعيل القباني وساطع الحصري وغيرهم الكثير. وينظر: ناصر، إبراهيم، أسس التربية، ص١١-١٣، وبخش، زينب، دراسة ناقدة لمفهوم التربية العربية، ص٦٩، ١٠٢، والنقيب، عبد الرحمن، والميمان، تأصيل المفاهيم التربوية، ص٢٠١، محمد ، أحمد الحاج، في فلسفة التربية: نظرياً وتطبيقياً، ص١١-١٣.

واليوم الآخر، والقدر، والجنة، والنار...، وما إلى ذلك؛ وهذا – في الحقيقة– تأليف متماسك للناس على هذا الأساس، وهو تأليف؛ أو جمع متماسك تماسك البنيان المرصوص" (١).

– إيمان المربين على جميع المستويات – فكراً وممارسة– بشمولية النظرية التربوية الإسلامية، وبأساسها العقدي الجامع، ففاقد الشيء لا يعطيه، وما لم يكن المعلم والمشرف ومخطط المنهاج، كلهم يصدرون على هذه النظرة الشمولية الجامعة، ويجتهدون في تطبيقها، فلن يكون الجيل الناشئ متوّحد الفكر ومتقارب السلوك، بل "سيكون مشتت الهوية، مفكك الشخصية، موزع الولاء" (٢).

– تبني سياسة تربوية عُليا، تقتضي بالتعميم المجتمعي للتربية العقدية، بحيث يتكامل الدرس العقدي النخبوي المنهجي مع الدرس العقدي الجماهيري التربوي.

– وضع "سياسة تعليمية إسْلامية تأخذ في اعتبارها تصوّر الإسلام للفرد والمجتمع، وللكون الماديّ وعلاقة هذه جميعاً بالله سبحانه وتعالى خالقها وبارئها"(٣).وأن تكون من "المرتكزات الإسلامية لهذه السياسة: العقيدة وتنميتها في جميع مراحل الدراسة بدءاً من الروضة والمرحلة الابتدائية، وانتهاء بالتعليم العالي والجامعي" (٤)، وأن تستهدف سياسة التعليم في البلاد الإسلامية " إعداد الإنسان الصالح المؤمن بالله" (٥)، العامل لآخرته ودنياه، الموالي لإسلامه وأمته، كخطوات عملية جادّة في سبيل تحقيق "وحدة الاتجاه الفكري في جميع أنواع التعليم ومراحله في أنظمة التعليم في البلاد الإسلامية" (٦).

---

(١) المحيميد، عبد العزيز بن عبد الرحمن، العبادة وأثرها في تربية النفس الإنسانية(بحث في الأساس التعبّدي للتربية الإسلامية)، وزارة الأوقاف، السعودية، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م، ص١٤١ .

(٢) فرحان، إسحاق ، أزمة التربية في الوطن العربي، ص٣٢.

(٣) جامعة أم القرى، توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع (المؤتمر الأول)، ص٥١.

(٤) المرجع السابق نفسه.

(٥) المرجع السابق، ص٥٠.

(٦) المرجع السابق، ص٥٢ .

- تبادل الخبرات التربوية في صياغة وتصميم المنهاج العقدي بين المؤسسات التعليمية في البلاد العربية والإسلامية
- الإعداد الحضاري لمعلم العقيدة، بحيث يكون قادراً على ربط الإيمان بالعلم وبواقع الأمة وحاجاتها ومشكلاتها.
- عناية محتوى التربية الإسلامية بتناول أوضاع المسلمين عموماً، والأقليات المسلمة خصُوصا، بهدف تحقيق التواصل والتوّاد والنصرة بين أبناء الأمة المسلمة الواحدة، تحقيقاً لمتطلبات عقيدتهم وولائهم لله تعالى وللرسولﷺ وللمؤمنيْن .

وإذا "كانت الأمة الإسلامية – على اختلاف القارات التي توجد فيها واختلاف الكيانات العرْقية واللغوية والقومية– أمة واحدة كما أرادها الله أن تكون، فإن المقررات الدراسية على مختلف المستويات وفي مختلف أنماط التعليم لا بد أن تركز على وحدة تلك الأمّة، مع ضرورة تشجيع تبادل الطلاب والمدرسين بين الأقطار الإسلامية، كذلك تشجيع تدريس لغات الشعوب الإسلامية... ، ونقل الكتب الإسلامية الرئيسية المتوفرة في اللغات الإسلامية كالفارسية والتركية والأردية والسواحلية إلى اللغة العربية. وطبيعي أن وحدة العلوم الشرعية، ووحدة المفاهيم الإسلامية المتضمنة في كل مادة من المواد الدراسية خلال مراحل التعليم المختلفة وفي شتى فروع المعرفة سوف يساعد على عودة الشعور بالأمة الإسلامية الواحدة " [١].

- تربية الطلاب وتعويدهم على أن لا طبقية ولا عنْصرية في المجتمع الإسلامي على أساس العِرق والأرض، بل أخوة الإيمان ووحدة القضية، ومعيارية التقوى[٢].

---

(١) النقيب، عبد الرحمن، التربية الإسلامية: رسالة ومسيرة، دار الفكر العربي، القاهرة(د ط)، ص٦١، وينظر له أيضاً: التربية الإسلامية المعاصرة في مواجهة النظام العالمي الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م، ص٣٧-٤٠.

(٢) موسى، فؤاد، علم مناهج التربية من المنظور الإسلامي، ص٢٠٤، والبغدادي، أبو بكر بن عبد العزيز، الأخوة الإسلامية والتعصب الحزبي، مجلة الحكمة، ليدز،العدد ١٣، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م، ص٢٧-٣٥.

- اتّجاه درس العقيدة في المنهاج التربويّ اتجاها عملياً، فمثلا، "يترجم الولاء لله في مستوى الأفعال الفردية ويربطها برؤية حضارية تتوخّى تمكين الولاء لله تعالى في شؤون الحياة" (١). فهيمنة "الولاء الحضاري لدى المسلمين سيقضي لا محالة على التعصّب وعلى تقديم المذاهب عن الولاء لله أولاً وأخيراً" (٢)، وهذه من العقبات الصعاب أمام مسار التوّحد التربوي، وتجاوزها عقائدياً، وضبطها منهجياً يتطلب مزيداً من الطرح العقدي التربوي التي يُعظم الصلة بالله تعالى، ويُعلي من سلطة الإيمان، ويُقرر مرجعية العقيدة (٣)، بحيث تزكو النفس المتربيّة وتخْلص لله تعالى ولدينه تعلماً وعملاً، فتقدم بذلك حقّ الله وحقوق الولاء له سبحانه، على مطالب النفس ووشائج الجاهليّة التي تحول دون تسلّم العقيدة زمام الوحدة التربوية، والمُضي بها قُدُماً، اقتداءً بتعليمات إبراهيم - عليه السلام وسياسته، وبمواقف محمد ﷺ ومسيرته.

والحمدُ لله رب العالمين الذي بنعمته تتمّ الصّالحات.

بعون الله .. فُرغ منه في ليلة الإثنين -الساعة الثالثة ليلاً-
٢١ محرم/١٤٢٧هـ، الموافق ١٩ شباط ٢٠٠٦م.

---

(١) جيدل، عمار، تجديد دراسة علم العقيدة الإسلامية، ص٢٠٤.

(٢) المرجع السابق، ص٢٠١ .

(٣) والعجيب، أنه ورغم لفظ الأمة للطروحات الفكرية والمذهبية التي مزقتها وفرقت وحدتها عبر العقود الماضية في القرن العشرين، إلا أنه قد اكتنفت الباحث أثناء مسيرته العديد من دعوات التربويين (المسلمين) للتوحدّ وللتقدّم التربوي على أساس القومية وغيرها من النعرات الطائفية .
ينظر مثلاً: بدران، شبل، وآخرون، في أصول التربية: الأصول الفلسفية للتربية، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م، ص٤٣٥، ٤٤٣، ٤٤٤.وللوقوف على الواقع المعاصر لهذه الدعوات وآثارها في العالم العربي يحسن قراءة المرجع للآتي: عمارة، محمد، الإسلام بين التنوير والتزوير، دار الشروق، القاهرة، ط٢، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م.

الخاتمة (النتائج والتوصيات والمقترحات)

الملاحق (ملحق١ جدول ، وملحق ٢ جدول ، وملحق ٣ تراجم)

الفهارس (فهرس الآيات ، وفهرس الأحاديث)

قائمة المصادر والمراجع

الملخص بالغة الإنجليزية

الخاتمة (النتائج والتوصيات والمقترحات)

وفي خاتمة هذه الدراسة – التي تمّت بتوفيق الله تعالى- يشير الباحث إلى أبرز النتائج وأهم التوصيات والمقترحات:

أولاً- النتائج:

من أبرز نتائج هذه الدراسة ما يأتي:

- يتّصف مصطلح "الأساس" – وكذلك "الأصل"- بأنّه ذو أصول قرآنية ونبويّة لفظاً ومعنى، ولم يكن وليدَ ترجمة غربيّة صرفة في سياق استخدامه في ميدان العلوم الإسلامية وتطبيقاتها.
- يتّفق مصطلحا "الأساس" و "الأصل" في الدلالة و في الاستعمال اللغوي والقرآني والنبوي، وكذلك عند بعض الباحثين في حقل التربية والتربية الإسلامية.
- تشكّل العقيدة الأساسَ الأوّل للتربية الإسلامية؛ مرجعيةً معرفيةً، وضبطاً قيمياً، فهي تستمدّ منها المضمون والمفاهيم في بنائها النظري، وتتّخذ منها المحدّدات والموجّهات في ميدانها التطبيقي.
- يشتمل مصطلح العقيدة (الإيمان) -شرعاً- على مضمون علميّ وعمليّ معاً، دون الانفراد بواحد منهما على وجه الإطلاق، فهو مصطلح يدل على التصديق بالقلب والقول باللسان والعمل بالجوارح.
- يتّصف الأساس العقدي للتربية الإسلامية بمنظومة من الخصائص، من أهمها: أنه أصول، وعلمي ذو موجبات عملية، وغيْبيّ، ويقينيّ وثابت، ونسقيّ. وهي خصائص لها تأثيرها المباشر في خصائص التربية الإسلامية.
- يوجد للأساس العقدي للتربية الإسلامية، مصادره المعرفية المحدّدة التي لا يمكن تجاوزها، وتَستَقِلّ بالقرآن والسنة، وتتعاضد بالصحيح من العقل وبالحواس والفطرة ولا تتعارض معها.

- يوجد للأساس العقدي للتربية الإسلامية مفاهيمه المحورية التي تنطوي على مضامين تربوية مهمّة، كالتوحيد، وعالم الغيب، والكتب والرسل، واليوم الآخر، والقدر، وكلها ذات مضامين تربوية تؤثر تأثيراً مباشراً في البناء النفسي والخُلُقي للشخصية المسلمة وللمجتمع المسلم.
- تؤسّس العقيدة عدداً من المفاهيم الوجودية الكبرى في البناء المعرفي للنظرية التربوية الإسلامية، كمفهوم الإله، والكون، والحياة، والإنسان، والمبْدأ والمصير، وتُحمّلها اتجاهاتها التربوية التي تقود إلى تحقيق تمايز واضح للتربية الإسلامية نظرياً وتطبيقياً.
- تُؤسّس العقيدة لأهداف تربوية قِيَمية، تنسجم مع الطبيعة الإنسانيّة والسننيّة الكونيّة، وبما يؤدي إلى تحقيق مخرجات تربوية تعمل باتّزان وانتظام في سعيها الدنيوي، وبتكامل وتناسق مع سَعْيها الأخروي.
- يلتزم المنهاج التربوي بكافة عناصره، مع العقيدة الإسلامية معياراً ومضموناً، بحيث تكون أهدافه متفقة مع غايات العقيدة، ومحتواه صادقا مع مضامين الإيمان، وأنشطته مسايرة للأُطر العامّة للعقيدة وتقويمه منسجماً مع معاييرها الإلهية.
- تحقّق العقيدة الإسلامية المنبثقة من القرآن والسنة توافقاً تاماً، وتكاملاً متعاضداً بين الإيمان والعلم وسائر الثنائيات، فلا تناقض بينهما ولا تعارض، بل كلاهما ينزل في رحم واحدة، ويصدر عن إله واحد؛ وعليه فلا يعيش المحتوى التعليمي الإسلامي حالات من الصراع المفتعل متنكراً لأخوّة العلم والإيمان.
- توجّه العقيدة العمليّة التعليميّة بما فيه سعادة المعلّم والمتعلّم في الدّارَيْن الدنيا والآخرة، من حيث: القصْدُ في العملية التعليمية، والمرجعيّة الإيمانية للممارسات التربوية، والاهتمام بالجانب المعنوي للمتعلم، واستشعار المسؤولية.
- تتكوّن لدى النظريّة التربويّة الإسلاميّة بفعل تأسيسات العقيدة، العديدُ من الخصائص المهمّة، مثل: الذّاتية (الهُوِيّة)، والثّبات، والمعياريّة (القِيميّة)، والغَيْبية العلمية.

- توجد علاقة وثيقة وثابتة بالدلائل بين العقيدة والسّلوك، حيث تحقّق العقيدة في ميدان السلوك الإنساني تحديدات عدّة، منها: استغراق السلوك للذات الإنسانية، ومعياريّة السلوك السّوي من غير السّوي، وتحديد القصد في السلوك، وتوجيه السلوك المستقبلي، والدافعية، والجزاء المعجّل والمؤجّل.
- يحتلّ الدرس العقدي التربوي المعاصر أهمية قصوى، لكونه يجمع بين المضمون العقدي الصحيح، والمقاصد الشرعية التربوية المعتبرة، وحاجة المتعلم وحاضر الأمة وهمومها.
- تحقّق العقيدة، حال تفعيلها في الميدان التربوي بشمولية، مستويات مهمّة من التوافق والتوحّد التربوي في الواقع العربي والإسلامي، بما تمتلكه من مقوّمات غائية وقواسم معرفية بين أبناء الأمّة المسلمة.

ثانياً- التوصيات:

من أهم توصيات هذه الدراسة، الآتي:

- عقد مزيد من الندوات العلميّة والحلقات الدراسيّة التي تُعنى بالتنظير الإسلامي في مجال أسس التربية الإسلامية.
- تَوَجُّه الهيئات التربوية العليا إلى إعطاء مزيد من المساحة للعقيدة الإسلامية في سياساتها التعليمية، ومزيد من تفعيلها، باعتبارها الأساس الأهمّ للتربية والتعليم، والطريق الأقوم للوحدة والتقريب.
- طرح مزيد من المعالجات البحثية التي تُعنى بسائر امتدادات العقيدة الإسلامية في حقل التربية الإسلامية بما يُظهر مكانتها في الإسلام ودورها في تربية المسلمين.
- تكوين لجنة علميّة تربويّة مشتركة من مختصّين في العقيدة ومختصّين في التربية، يكون من مهامّها صياغة محتوى العقيدة وأنشطته بصورة شمولية تجمع بين أصالة الطرح العقدي وصفائه، وبين دوره التربوي ومعاصرته، وبين معطيات العلم الحديث وآليّاته وتقنياته.

ثالثاً- المقترحات:

يقترح الباحث عدداً من الدراسات العلميّة - بحوثاً أو رسائل أو أطروحات- تعالج قضية العقيدة والتربية، معالجة تأصيليّة أو أصولية، وذلك ضمن مسارات ثلاثة، كالآتي:

الأول- المسار الكلّي - الجزئي:

- مقترح البحث التأصيلي: " **التأصيل العقدي للمنهاج التربوي** " .
- مقترح البحث الأصولي: **دور "العقيدة" في بناء أهداف التربية الإسلامية**

الثاني- المسار الجزئي- الكلّي:

- مقترح البحث التأصيلي: **أثر "عقيدة الآخرة" في تأصيل الفكر التربوي.**
- مقترح البحث الأصولي: **دور "التوحيد" في توجيه التربية الإسلامية .**

الثالث- المسار الجزئي- الجزئي:

- مقترح البحث التأصيلي:
  - **" أثر "أشراط السّاعة" في تأصيل الدراسات المستقبلية التربوية".**
  - **" دور "مفهوم الإيمان" في تأصيل السلوك الإنساني".**
  - **"أثرمصادرالعقيدة في تأصيل موقف النظريات التربوية من العلم التجريبي"**
  - **دور الأساس العقدي للتربية الإسلامية في تأصيل "المنفعة التربوية".**
  - **موقف الأساس العقدي للتربية الإسلامية من "المذْهب الفرْدي" في التربية المعاصرة**
- مقترح البحث الأصولي:
  - **" أثر "الإيمان بالقدَر" في البناء النفسي للمعلّم المسلم".**
  - **" دور الولاء والبراء في التربية الاجتماعية للأمّة المسلمة" .**
  - **"دور المفاهيم الوجودية العقدية في إثبات "علْميّة" التربية الإسلامية"**
  - **البعد العقائدي في مفهوم التربية الإسلامية وتطبيقاته التربوية**

الملاحق

الملحق ١- جدول

الملحق ٢- جدول

الملحق ٣ - تراجم الرجال

الملحق (١)

جدول
تحليل جوانب من " الأساس العقدي" في كتب أصول التربية الإسلامية"

الأسئلة:

س١-هل تم ذكر "الأساس العقدي" في الدراسة ؟

س٢- ما مرتبته .

س٣- هل تم تعريفه ؟.

س٤ – ما نسبة (حجم) أركان الإيمان الستة في مضمون الأصل العقدي ؟

س٥ : هل هناك تأصيل إسلامي للأساس العقدي ؟ ويتفرع الى عدة اسئلة،وهي :

١- ما نسبة المصادر العقدية التراثية ؟

٢- ما نسبة المراجع العقدية الحديثة ؟

٣- هل هناك رجوع لكتب الإيمان في الصحيحين ؟

كتب الدراسة :

تتكون عينة هذه الدراسة من عشرة كتب ، مجالها في أسس(أصول) التربية الإسلامية . وهذه الكتب وفق ورودها في الدراسة ، هي :

١- أصول التربية الإسلامية – سعيد إسماعيل علي .

٢- أصول التربية الإسلامية وأساليبها – عبد الرحمن النحلاوي .

٣- أصول التربية الإسلامية – سعيد القاضي .

٤- التربية الإسلامية : أصولها وتطورها في البلاد العربية – محمد منير موسى

٥- التربية الإسلامية : أصولها وأعلامها – محمد جواد رضا

٦- في أصول التربية الإسلامية (الجزء الأول) – محمد عبد العليم مرسي

٧- في التربية الإسلامية (الجزء الثاني) – عبد الغني عبود

٨- أصول التربية الإسلامية – محمد شحات وآخرون

٩- أصول التربية الإسلامية وأساليبها – ناصر أبو زريق

١٠-أصول التربية الإسلامية – خالد الحازمي

* نتائج الأجوبة عن الأسئلة كما في الجداول الآتية:

رقم لدراسة / الأصل العقدي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
ذكر في الدراسة (موجود)	/	/	/	×	×	×	/	×	/	×
المرتبة	١	٤	١	×	×	×	١	×	٥	×
ذكر تعريف	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×

رقم الدراسة / الركن ونسبته لأصله العقدي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
الإيمان بالله	٩ %	%٣٠	%١١	٠	٠	٠	%٥٠	٠	%٢٠	٠
الإيمان بالملائكة	٠	%٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	%٢٠	٠
الإيمان بالكتب	٠	%٢٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	%٢٠	٠
الإيمان بالرسل	٠	%٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	%١٠	٠
الإيمان باليوم الآخر	٠	%١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	%١٠	٠
الإيمان بالقدر	٠	%١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	%٢٠	٠

رقم الدراسة / الأدلة والمصادر	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
عدد المصادر العقدية التراثية	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
عدد المراجع العقدية الحديثة	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٢	٠	٢	٠
كتاب الإيمان في الصحيحين	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

الملحق ٢ يستبدل بالعرضي

الملحق (٣) تراجم الرجال*

- **أبو الحسن الأشعري**: أبو الحسن علي بن إسماعيل بن إسحاق ابن أبي موسى الأشعري، ولد سنة ٢٦٠هـ في البصرة، وإليه ينسب المذهب الأشعري، أحد المذاهب العقدية في تاريخ المسلمين، توفي سنة ٣٣٠هـ./ص٥٧

(ابن خلكان، وفيات الأعيان، جـ٣،ص٢٨٤).

- **انجلز (فريدريك)** (١٨٢٠-١٨٩٥م) ، ألماني ، تزعم الحركة البروليتارية ، وصاغ وماركس الفلسفة الشيوعية والنظرية الإشتراكية ،ومن مؤلفاته "مبادىء الشيوعية"/ص٢٦٤ .

(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفةج١،ص١٩٥)

- **الأوْزاعي**: عبد الله بن عمر الأوزاعي، الحجّة الفقيه المحدّث، شيخ الإسلام وعالم الشام، سكن دمشق ثم تحوّل إلى بيروت مرابطاً إلى أن توفي سنة (١٥٧هـ)./ص١٢٠

(الذهبي، سير الأعلام، جـ١٦، ص١٣٣).

- **البغوي**: الشيخ الإمام، الحافظ المفسر، أبو محمد الحسين بن مسعود البغوي الشافعي، كان يُلقّب بمحي السنة وبركن الدين، من مصنفاته: شرح السنة، ومعالم التنزيل، توفي سنة (٥١٦هـ)./ص ١٦٩

(الذهبي، سير الأعلام، جـ١٩، ٤٣٩).

- **ابن أبي العز الحنفي**: علي بن علي بن محمد بن أبي العز الحنفي، الإمام الفقيه، قاضي القضاة بدمشق ومصر، تعرّض لامتحانات شديدة بسبب مواقفه الإيمانية الثابتة، توفي سنة (٧٩٢هـ). /ص ١٩٦

(ابن حجر، الدرر الكامنة، جـ١،ص٣٧٢، والزرْكلي، الأعلام، جـ٤، ص٣١٣)

---

(١) يشير رقم الصفحة في آخر الترجمة لكل علَم الى موضعه في الأطروحة

- **ابن تيمية:** الإمام الحافظ، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن تيميــة الحرّانـــي، تحدّر من أسرة علمية عريقة، ففيه عابد، مجاهد عالم بالكتاب والسنة. تعرّض لمحــن قوية بسبب دعوته وثباته، توفي وهو معتقل ففي قلعة دمشق سنة(٧٢٨هـ).ص/ ٥٧

(الذهبي، تذكرة الحفاظ، جـ٤، ص١٤٩٦-١٤٩٨،وابــن كثيــر، البدايــة والنهايــة، جـ١٤، ص١٤٤).

- **ابن جماعة:** بدر الدين محمد بن إبراهيم بن جماعة الحموي الشافعي، فقيــه عابــد عالم، ولي القضاء بالقدس، له عدّة تصانيف، منها: تذكرة السامع والمختصر في علم الحديث. توفي في مصر سنة (٧٣٣هـ)./ص ٢٩٢

(ابن كثير، البداية والنهاية، جـ١٣، ص٣٥٨، ٣٦٣، جـ١٤،ص١٥-٢٧٥،١٧).

- **ابن حزم:** الإمام أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الظــاهري، الفارســي الأصل، ثم الأندلسي القرطبي، فقيه حافظ، متكلم أديب، صــاحب التــصانيف. ولِــيَ الوزارة ثم زهد في الرئاسة، ولزم مكباً على العلم، توفي سنة (٤٥٦هـ)./ص١٧٤

(الذهبي، سير الأعلام، جـ١٨، ص١٨٤).

- **ابن القيّم:** محمد بن أبي بكر بن أيّوب الزرْعي الدمــشقي، المعــروف بــابن قــيم الجوزية، عُرف بغزارة علمه وتعبده ودعوته إلى الله، ودفاعه عن العقيــدة وحــوزة الإسلام. توفي سنة(٧٥١هـ)./ص ٩٨

(الصفدي، الوافي بالوفيات، جـــ٢،ص٢٧٠-٢٧٢، وابن كثير، البداية والنهايــة، جــ١٣، ص١٨٣، ٣٢٢)

- **ابن مَنْده:** الإمام الحافظ، محدث الإسلام، أبو عبد الله، محمد بن إسحاق بن منــده، تجاوز عدد شيوخه الألف، ومن تــصانيفه: كتــاب الإيمــان، والتوحيــد، ومعرفــة الأصحاب. توفي سنة(٣٥٩هـ) / ص٦١

(الذهبي، سير أعلام النبلاء، جـ٤،ص١٨٥).

- **البيهقي:** أبو بكر، أحمد بن الحسين بن علي، الحافظ العلامة، الفقيه، جمع بين علم الحديث والفقه، وصنّف التصانيف النافعة، كالاعتقاد والأسماء والصفات والسنن. توفي سنة(٤٥٨هـ)./ ص ١٢٠

(الذهبي، سير أعلام النبلاء، جـ١٨،ص١٦٣).

- **جون ديوي(١٨٥٩-١٩٥٢م):** فيلسوف أمريكي، من روّاد الفلسفة البراجماتية، وأحد المؤثرين في الحياة الأمريكية وصبغها بالنفعية المادية، وأكثر ما يميزه قبوله بنظرية التطوّر، ورفضه للميتافيزيقا./ ص ٢٧٤

(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ١، ص٦١٦-٦١٨، ومتولي، من أعلام الفكر التربوي، ص٥٢٩-٥٤٢، وديورانت، قصة الفلسفة، ص٦٢٦).

- **جون لوك (١٦٣٢-١٧٠٧م):** يعدّ زعيم المذهب الحسي، وأحد كبار ممثلي النزعة التجريبية في انجلترا، له آراؤه في السياسة والدين والتربية والفلسفة./ص٢٥٢

(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ٢، ص١١٧٠)

- **الحكمي:** حافظ بن أحمد بن علي الحكمي، فقيه وأديب وعالم بأصول الدين، من علماء الجيزان (ما بين الحجاز واليمن)، له العديد من المؤلفات، منها: الجوهرة الفريدة في العقيدة، واللؤلؤ المكنون في أحوال السند والمتون. توفي في مكة سنة (١٣٧٧هـ). /ص ٢٠٩

(الزركلي، الأعلام، جـ٢،ص١٥٩)

- **الخطّابي :** الإمام العلامة، الحافظ اللغوي ، أبو سليمان ،حمد بن محمد بن إبراهيم بن خطاب ،صاحب التصانيف ، تفقه على المذهب الشافعي،وعني بالحديث سنداً، ومتناً ،توفي (سنة ٣٨٨هـ) ./ ص٦٣

(الذهبي، سير أعلام النبلاء،جـ١٩،ص٣٢٢).

- **داروين:(تشارلز روبرت: ١٨٠٩-١٨٨٢م):** عالم أحياء انجليزي، لكنه أصبح صاحب أكثر النظريات الفلسفية تأثيراً في القرن التاسع عشر، وكان لنظريته (الإرتقاء التدريجي)، ردود فعل عنيفة في كل المجالات./ ص٣١١/٢٥٧
(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ١،ص٥٦٥-٥٦٧).

- **سيد قطب:** سيد بن قطب بن إبراهيم، من مواليد محافظة أسيوط، ناقد وكاتب وداعية إسلامي كبير، له فكره وجهوده الإصلاحية ومواقفه الثابتة المستمدة من القرآن والسنة. من مؤلفاته: في ظلال القرآن، ومعالم في الطريق./ ص ٧٧
(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ١، ص٧٦٣-٧٧٠)

- **الغزّالي:** أبو حامد محمد بن محمد الطوسي الشافعي الغزالي، الإمام البحر، حجة الإسلام، الفقيه المتكلم الفيلسوف الصوفي، صاحب التصانيف المعروفة، ومن أشهرها كتابه "الإحياء". توفي سنة (٥٠٥هـ)./ ص٥٨
(الذهبي، سير أعلام النبلاء، جـ١٩،ص٣٢٢).

- **الغزالي:** الداعية المفكر الشيخ محمد الغزالي السقا، من مواليد محافظة البحيرة في مصر، سنة ١٩١٧م، سجن واضطهد لأجل دعوته، وسافر إلى عدد من الدول العربية داعية ومعلماً، أصدر أكثر من خمسين مؤلفا، منها: "الغزو الثقافي" و"خلق المسلم". توفي سنة(١٩٩٦م)./ ص ٣٣٥
(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة،جـ٢، ص٩٢٨).

- **فوكوياما:** فرانسيس فوكوياما، مفكر معاصر، ياباني الأصل، أمريكي الجنسية، يعمل خبيراً بمركز البحوث التابع لوزارة الخارجية الأمريكية، ومن أطروحاته الشهيرة: "نهاية التاريخ والإنسان الأخير" وترجم إلى ثلاث عشرة لغة عام ١٩٩٣م./ص٢٦٤
(خضر، الإسلام في الفكر الغربي، ص٦٦).
- **فولتير (فرانسوا ماري: ١٦٩٤-١٧٧٨م):** فرنسي، من كبار الأدباء والفلاسفة وأنصار الإنسانية في أروبا كلها./ ص ٢٦٠.
(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة،جـ٢،ص١٠٤٢).

- **معبد الجهني:** معبد بن عبد الله الجهني، نزيل البصرة، وأول من تكلم بالقدر في زمن الصحابة، حذر العلماء من مجالسته لابتداعه في الدين. توفي قتلاً أو صلباً سنة (٨٠هـ)./ ص ٧٥.

(الذهبي، سير أعلام النبلاء، جـ٤،ص١٨٥).

- **محمد إقبال :** الشاعر الفيلسوف الإسلامي الكبير، من دعاة استنهاض الذات الإسلامية، وتفهّم القرآن والغوص في أعماقه، له العديد من المؤلفات، منها: (في مدينة الرسول)، وله تسعة دواوين من الشعر. توفي سنة (١٩٣٨م)./ص ٢٩٥

(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ٢، ص١٢٤٤، والبيومي، النهضة الإسلامية في سير أعلامها المعاصرين، جـ١،ص١٤٧).

- **ماركس(كارل)** (١٨١٨-١٨٨٣م)، زعيم الشيوعية ، وصاحب الدعوة الجدلية والمادية التاريخية ، عرف بإلحاده الشديد،ومن أقواله:"إن نقد الدين هو أساس كل نقد" ، "ليس سوى الإنسان السيد الأعلى لهذا الكون " ./ ص٢٦٤

(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفةجـ٢،ص١٢٠٦)

- **نيتشه:(فريدرك: ١٨٤٤-١٩٠٠م):** من كبار الأدباء الألمان، وفيلسوف كبير يجيئ ترتيبه الثالث بعد كنط وهيجل في مسلّم الفلاسفة الألمان، كان شديد الإلحاد، وجعل منه محوراً لكتاباته، أورده تشاؤمه الجنون./ ص٢٦١

(الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، جـ٢،ص١٤٣٧).

الفهارس

- فهرس الآيات

- فهرس الأحاديث

فهرس الآيات القرآنية

الآية	السورة//رقم الآية	صفحة
﴿ذَلِكَ الْكِتَابُ لا رَيْبَ فِيهِ﴾	[البقرة:٢]	١٣٣،٧٤
﴿الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ﴾	[البقرة:٣]	٥٩
﴿ أَفَتُؤْمِنُونَ بِبَعْضِ الْكِتَابِ وَتَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ ﴾	[البقرة:٨٥]	١٣٧
﴿ قُلْ بِئْسَمَا يَأْمُرُكُمْ بِهِ إِيمَانُكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾	[البقرة:٩٣]	٣٥٦
﴿مَنْ كَانَ عَدُوّاً لِلَّهِ وَمَلائِكَتِهِ وَرُسُلِهِ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَالَ فَإِنَّ اللَّهَ عَدُوٌّ لِلْكَافِرِينَ ﴾	[البقرة:٩٨].	٧٦،١٥١
﴿ الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلاوَتِهِ أُولَئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ ﴾	[البقرة:١٢١]	١٣٦
﴿وإذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل ﴾	(البقرة: ١٢٧)	٢٦
﴿ أَأَنْتُمْ أَعْلَمُ أَمِ اللَّهُ ﴾	[البقرة:١٤٠]	١٣٠
﴿لَيْسَ الْبِرَّ أَنْ تُوَلُّوا وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ ﴾	[البقرة:١٧٧] .	٥٨،١٨٣
﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ ﴾	[البقرة:١٨٦]	٣٧٦
﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً﴾	[البقرة:٢٠٨]	٣٣٧
﴿ كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ﴾	[البقرة:٢١٣]	٢١٣
﴿ اللَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ لا تَأْخُذُهُ سِنَةٌ وَلا نَوْمٌ لَهُ ﴾	[البقرة:٢٥٥]	٢٢٧
﴿وَيُرْبِي الصَّدَقَاتِ ﴾	(البقرة :٢٧٦).	٣٢
﴿ آمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾	[البقرة:٢٨٥] .	٥٨،١٠٣
﴿ وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ ﴾	[آل عمران:٧٩].	١٣٩
﴿ وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ ﴾	[آل عمران:١٤٤]	١٤٠
﴿وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَنْ تَمُوتَ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ كِتَاباً مُؤَجَّلاً﴾	[آل عمران:١٤٥]	١٩٣
﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ﴾	[آل عمران:١٩٠]	٢٣٨
﴿رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴾	[آل عمران:١٩١]	٢١٠
﴿وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفاً﴾	[النساء:٢٨]	٢٤٧
﴿وَالَّذِينَ عَقَدَتْ أَيْمَانُكُمْ فَآتُوهُمْ نَصِيبَهُمْ ﴾	[النساء:٣٣]	٥٠
﴿إِنْ يُرِيدَا إِصْلاحاً يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا﴾	[النساء:٣٥]	٢٤٧
﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا لِيُطَاعَ بِإِذْنِ اللَّهِ ﴾	[النساء:٦٤]	٣٣٥
﴿وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ ﴾	[النساء:٥٨]	١٢٩
﴿إِنَّ كَيْدَ الشَّيْطَانِ كَانَ ضَعِيفاً ﴾	[النساء:٧٦]	١٦٣
﴿فَإِذَا جَاءَ أَجَلُهُمْ لا يَسْتَأْخِرُونَ سَاعَةً وَلا يَسْتَقْدِمُونَ ﴾	[النساء:٧٨]	١٨٠
﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ ﴾	[النساء:١٠٥].	١٩٣
﴿ وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ ﴾	[النساء:١٢٤]	١٣٧

﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا آمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ﴾	[النساء:١٣٦].	٣٤٤
﴿وَمَنْ يَكْفُرْ بِاللَّهِ وَمَلائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلالاً بَعِيداً﴾	[النساء:١٣٦]	٣٩٣
﴿إِنَّ الَّذِينَ يَكْفُرُونَ بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ﴾	[النساء:١٥٠-١٥٢]	٧٧
﴿رُسُلاً مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ﴾	[النساء:١٦٥]	١٤٢
﴿لَكِنِ اللَّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنْزَلَ إِلَيْكَ أَنْزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلائِكَةُ يَشْهَدُونَ﴾	[النساء:١٦٦]	١١٣
﴿فَآمِنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ﴾	[النساء:١٧١]	٣٢٦
﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ﴾	[المائدة:١]	١٤١
﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ﴾	[المائدة:٣]	٥٠
﴿وَمَنْ يَكْفُرْ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ حَبِطَ عَمَلُهُ﴾	[المائدة:٥]	٣٤٤
﴿قَرَّبَا قُرْبَاناً فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ﴾	[المائدة:٢٧]	٣٥٠
﴿وَالرَّبَّانِيُّونَ وَالْأَحْبَارُ بِمَا اسْتُحْفِظُوا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ﴾	[المائدة:٤٤]	١٣٥
﴿وَقَفَّيْنَا عَلَى آثَارِهِمْ بِعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ﴾	[المائدة:٤٦]	١٣٤
﴿وَلْيَحْكُمْ أَهْلُ الْإِنْجِيلِ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فِيهِ﴾	[المائدة:٤٧]	١٣٤
﴿وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً﴾	[المائدة:٤٨]	١٦٣
﴿يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُ﴾	[المائدة:٥٤]	٢٢٦
﴿وَنَطْمَعُ أَنْ يُدْخِلَنَا رَبُّنَا مَعَ الْقَوْمِ الصَّالِحِينَ﴾	[المائدة:٨٤]	٢١٠
﴿وَلَكِنْ يُؤَاخِذُكُمْ بِمَا عَقَّدْتُمُ الْأَيْمَانَ﴾	[المائدة:٨٩]	٥٠
﴿رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ﴾	[المائدة:١١٩]	٤٧
﴿وَقَالُوا إِنْ هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا وَمَا نَحْنُ بِمَبْعُوثِينَ﴾	[الأنعام:٢٩]	٢٤
﴿وَالْمَوْتَى يَبْعَثُهُمُ اللَّهُ ثُمَّ إِلَيْهِ يُرْجَعُونَ﴾	[الأنعام:٣٦]	٢٠١
﴿أَلا لَهُ الْحُكْمُ وَهُوَ أَسْرَعُ الْحَاسِبِينَ﴾	[الأنعام:٦٢]	٢٠٥
﴿فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَباً﴾	[الأنعام:٧٦]	١٥٧
﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ﴾	[الأنعام:٩٠]	١٤٣
﴿وَتَمَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ صِدْقاً وَعَدْلاً﴾	[الأنعام:١١٥].	٩١
﴿قُلْ إِنَّ صَلاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾	[الأنعام١٦٢-١٦٣]	١٢٨
﴿إِنَّهُ يَرَاكُمْ هُوَ وَقَبِيلُهُ مِنْ حَيْثُ لا تَرَوْنَهُمْ﴾	[الأعراف:٢٧]	١١٤
﴿اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ﴾	[الأعراف:٥٩]	١١٤
﴿وَكَتَبْنَا لَهُ فِي الْأَلْوَاحِ﴾	[الأعراف:١٤٥]	١٣٣
﴿وَلِلَّهِ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى فَادْعُوهُ بِهَا﴾	[الأعراف:١٨٠]	١٢٢
﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي﴾	[الأعراف:١٨٧]	١٨٥
﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ﴾	[الأنفال:٢-٣]	٦٢
﴿لَمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَى مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَنْ تَقُومَ فِيهِ﴾	التوبة :١٠٨)	٢٤

﴿ أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى تَقْوَى مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٍ ﴾	(التوبة:١٠٩)	٢٤
﴿ وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً ﴾	[التوبة:١٢٢]	٨٧
﴿ فَإِلَّمْ يَسْتَجِيبُوا لَكُمْ فَاعْلَمُوا أَنَّمَا أُنْزِلَ بِعِلْمِ اللَّهِ ﴾	[هود:١٤]	٣٢٦
﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ ﴾	[هود: ٨٨]	٤٨
﴿ وَمَا أَنْتَ بِمُؤْمِنٍ لَنَا﴾	[يوسف:١٧]	٦٠
إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ ﴾	[يوسف:٤٠]	١٢٩
﴿ الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلا بِذِكْرِ اللَّهِ ﴾	[الرعد:٢٨]	٣٤١
﴿ أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلاً كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ﴾	(إبراهيم: ٢٤)	٢٧
﴿ لِيَجْزِيَ اللَّهُ كُلَّ نَفْسٍ مَا كَسَبَتْ﴾	[ابراهيم:٥١]	٣٦٠
﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾	[الحجر:٩]	١٣٦
﴿ وَإِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا عِنْدَنَا خَزَائِنُهُ وَمَا نُنَزِّلُهُ إِلَّا بِقَدَرٍ مَعْلُومٍ﴾	[الحجر:٢١]	١٧١
﴿ وَالْجَانَّ خَلَقْنَاهُ مِنْ قَبْلُ مِنْ نَارِ السَّمُومِ﴾	[الحجر:٢٧]	١٥٨
﴿ إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ﴾	[الحجر:٤٢]	١٦٣
﴿وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ﴾	[الحجر:٩٩]	١١٤
﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالاً نُوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ﴾	[النحل:٤٣]	١٥٩
﴿ وَلِلَّهِ يَسْجُدُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ﴾	[النحل:٤٩]	٢٣٦
﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لا تَعْلَمُونَ شَيْئاً ﴾	[النحل:٧٨]	٩٩
﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَاناً لِكُلِّ شَيْءٍ ﴾	[النحل:٨٩]	٨٢
﴿وَكُلَّ إِنْسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَائِرَهُ فِي عُنُقِهِ ﴾	[الإسراء:١٣-١٤]	٢٠٥
﴿ وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي ﴾	[الإسراء:٨٥]	١٩٤
﴿ فَلَهُ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى ﴾	[الإسراء:١١٠]	١٢٢
﴿وَلا يُشْرِكُ فِي حُكْمِهِ أَحَداً﴾	[الكهف:٢٦].	١٣٠
﴿وَحَشَرْنَاهُمْ فَلَمْ نُغَادِرْ مِنْهُمْ أَحَداً﴾	[الكهف:٤٧]	٢٠٣
﴿وَأَمَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صَالِحاً فَلَهُ جَزَاءً الْحُسْنَى﴾	[الكهف:٨٨]	٢٠٨
﴿قَالَ إِنِّي عَبْدُ اللَّهِ آتَانِيَ الْكِتَابَ ﴾	[مريم:٣٠]	١٣٣
﴿هَلْ تَعْلَمُ لَهُ سَمِيّاً﴾	[مريم:٦٥]	٢٢٥
﴿ إِنَّهُ مَنْ يَأْتِ رَبَّهُ مُجْرِماً فَإِنَّ لَهُ جَهَنَّمَ ﴾	[طه:٧٤-٧٦]	٢٠٨
﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لاعِبِينَ ﴾	[الأنبياء:١٦]	٢٣٥
﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا نُوحِي إِلَيْهِ أَنَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدُونِ ﴾	[الأنبياء:٢٥]	١١٦
﴿وَلا يَشْفَعُونَ إِلَّا لِمَنِ ارْتَضَى ﴾	[الأنبياء:٢٨]	٢١١
﴿الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ بِالْغَيْبِ وَهُمْ مِنَ السَّاعَةِ مُشْفِقُونَ﴾	[الأنبياء:٤٩]	١٨٦

﴿ فَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلا كُفْرَانَ لِسَعْيِهِ ﴾	[الأنبياء:٩٤]	٣٤٤
﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ وَلا نَبِيٍّ﴾	[الحج:٥٢].	١٤١٠
﴿ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ * الَّذِينَ هُمْ فِي صَلاتِهِمْ خَاشِعُونَ ﴾	[المؤمنون:١-٤]	٣٣٧
﴿قُلْ لِمَنِ الْأَرْضُ وَمَنْ فِيهَا إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾	[المؤمنون:٨٤-٨٧]	١٢٧
﴿ وَقُلْ رَبِّ أَعُوذُ بِكَ مِنْ هَمَزَاتِ الشَّيَاطِينِ ﴾	[المؤمنون:٩٧-٩٨]	١٦٣
﴿ حَتَّى إِذَا جَاءَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ رَبِّ ارْجِعُونِ * ﴾	[المؤمنون:٩٩-١٠٠]	١٩٧
﴿إِنَّمَا كَانَ قَوْلَ الْمُؤْمِنِينَ إِذَا دُعُوا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ أَنْ يَقُولُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴾	[النور:٥١].	١٣٠
﴿وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَّرَهُ تَقْدِيراً ﴾	[الفرقان:٢]	١٦٩
﴿ وَمَا مِنْ غَائِبَةٍ فِي السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ﴾	[النمل: ٧٥]	٦٩
﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ ﴾	[العنكبوت:٤٣]	٩٣
﴿ وَهُوَ الَّذِي يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ ﴾	[الروم:٢٧].	٩٥
﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفاً فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا ﴾	[الروم:٣٠].	٩٧
﴿ الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ﴾	[السجدة:٧]	٢٣٥
﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ﴾	[الأحزاب:٢١]	١٤٨
﴿فَلَمَّا خَرَّ تَبَيَّنَتِ الْجِنُّ أَنْ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ الْغَيْبَ مَا لَبِثُوا فِي الْعَذَابِ الْمُهِينِ﴾	[سبأ:١٤]	١٥٩
﴿ إِنَّ اللَّهَ عَالِمُ غَيْبِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾	[فاطر:٣٨]	٢٣٥
﴿ وَضَرَبَ لَنَا مَثَلاً وَنَسِيَ خَلْقَهُ﴾	[يس:٧٨-٧٩]	٩٥
﴿ إِنَّهَا شَجَرَةٌ تَخْرُجُ فِي أَصْلِ الْجَحِيمِ﴾	(الصافات : ٦٤)	٢٧
﴿ قُلِ اللَّهَ أَعْبُدُ مُخْلِصاً لَهُ دِينِي ﴾	[الزمر:١٤].	١١٣
﴿ لَئِنْ أَشْرَكْتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ ﴾	[الزمر:٦٥]	٣٤٤
﴿ ثُمَّ نُفِخَ فِيهِ أُخْرَى فَإِذَا هُمْ قِيَامٌ يَنْظُرُونَ ﴾	[الزمر:٦٨]	١٩٣
﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلاً مِنْ قَبْلِكَ مِنْهُمْ مَنْ قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ لَمْ نَقْصُصْ﴾	[غافر:٧٨]	١٤٢
﴿ قُلْ أَإِنَّكُمْ لَتَكْفُرُونَ بِالَّذِي خَلَقَ الْأَرْضَ فِي يَوْمَيْنِ ﴾	[فصلت:٩]	٣٨٨
﴿وَبَارَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَا أَقْوَاتَهَا فِي أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ ﴾	[فصلت:١٠]	١٨٠
﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ ﴾	[الشورى:١١]	١٧٠
﴿وَقُلْ آمَنْتُ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنْ كِتَابٍ﴾	[الشورى:١٥]	١٣٤
﴿لِلَّهِ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ ﴾	[الشورى: ٤٩-٥٠]	١٨١
﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحاً مِنْ أَمْرِنَا ﴾	[الشورى:٥٢]	٨٠
﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ إِنَّنِي بَرَاءٌ مِمَّا تَعْبُدُونَ * ﴾	[الزخرف:٢٦-٢٨]	١٣١
﴿ وَتِلْكَ الْجَنَّةُ الَّتِي أُورِثْتُمُوهَا بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾	[الزخرف:٧٢]	٣٣٥
﴿فَاعْلَمْ أَنَّهُ لا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ ﴾	[محمد:١٩]	١١٥
﴿ هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ السَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ الْمُؤْمِنِينَ ﴾	[الفتح:٤]	٣٤١

﴿ لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ ﴾	[الفتح:١٨-١٩]	٣٦١
﴿ وَلَكِنَّ اللَّهَ حَبَّبَ إِلَيْكُمُ الْإِيمَانَ وَزَيَّنَهُ فِي قُلُوبِكُمْ ﴾	[الحجرات:٧]	٣٤١
﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾	[الحجرات:١٠]	٤٠٨
﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ آمَنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا﴾	[الحجرات:١٥]	٦٢
﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾	[الذاريات : ٥٦]	٤٧،١٥٨
﴿ أَمْ خُلِقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ ﴾	[الطور:٣٥-٣٦]	٢٣٤
﴿وَمَا يَنطِقُ عَنِ الْهَوَى * إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى ﴾	[النجم:٣-٤]	٨٥
﴿ لِيَجْزِيَ الَّذِينَ أَسَاءُوا بِمَا عَمِلُوا وَيَجْزِيَ الَّذِينَ أَحْسَنُوا بِالْحُسْنَى﴾	[النجم:٣١]	٣٦٠
﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾	[القمر:٤٩]	٥٩
﴿هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ ﴾	[الحديد:٣]	٢٥٥
﴿ لا تَجِدُ قَوْماً يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ يُوَادُّونَ مَنْ حَادَّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ ﴾	[المجادلة:٢٢]	٣٤١
﴿وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانتَهُوا ﴾	[الحشر:٧]	٨٦
﴿ هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ﴾	[الجمعة :٢]	٤٧،١
﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ ﴾	[الملك:٢]	١٩٣
﴿ إِنَّ الْإِنسَانَ خُلِقَ هَلُوعاً * ﴾	[المعارج:١٩-٢٣]	١٨٧
﴿وَأَنَّا ظَنَنَّا أَنْ لَنْ نُعْجِزَ اللَّهَ فِي الْأَرْضِ وَلَنْ نُعْجِزَهُ هَرَباً﴾	[الجن:١٢]	١٥٨
﴿لِيَعْلَمَ أَنْ قَدْ أَبْلَغُوا رِسَالَاتِ رَبِّهِمْ﴾	[الجن:٢٨]	١٤٣
﴿وَيَزْدَادَ الَّذِينَ آمَنُوا إِيمَاناً ﴾	[المدثر:٣١]	٢٢٦
﴿ لِمَنْ شَاءَ مِنْكُمْ أَنْ يَسْتَقِيمَ ﴾	[التكوير: ٢٨]	١٧٤
﴿إِنَّ هَذَا لَفِي الصُّحُفِ الْأُولَى * صُحُفِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى ﴾	[الأعلى:١٨-١٩]	١٣٥
﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴾	[العلق:١-٢]	٢٤٤
﴿ وَمِنْ شَرِّ النَّفَّاثَاتِ فِي الْعُقَدِ ﴾	[الفلق:٤]	٥٠
﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ * مَلِكِ النَّاسِ * إِلَهِ النَّاسِ﴾	[الناس:١-٣]	١٢٧

فهرس الأحاديث

*المرجع في "الحكم" على الأحاديث:

المحدّث محمد ناصر الدّين الألباني - رحمه الله.

(أهديت لرسول الله ﷺ حُلَّة حرير..)	البخاري	٣٩٥
(الإيمان:أنْ تؤمن بالله وملائكته ..)	البخاري	٣٤٩
(الإيمان بضعٌ وسبعون ..)	مسلم	٣٣٣
(بني الإسلام على خمسٍ...)	مسلم	٦٧
(بني الإسلام على خمس: على أن يعبد الله)	مسلم	١٠٥
(بهذا أمرتم – أو بهذا وكلتم،..)	أحمد // حسن	٣٨١
(ترى المؤمنين في تراحمهم وتوّادهم..)	البخاري	٤١٢
(ثلاث من كن فيه وجد حلاوة الإيمان...)	البخاري	٣٤١
(ثمّ رأيت رسول الله ﷺ صلى ..)	البخاري	٢٧
(.. ثم يرسل الملك فينفخ فيه الروح...)	البخاري	١٧٢
(خلقت الملائكة من نور)	مسلم	١٥٠
(ذاك عدوّ اليهود من الملائكة ...)	البخاري	١٥١
(فليكن أول ما تدعوهم إليه أن يوحدوا الله)	البخاري	
(فليكن أول ما تدعوهم إلى عبادة الله...)	البخاري	١٠٦
(فادعهم إلى شهادة أن لا إله إلا الله ...)	مسلم	١٠٦
(قال: فأخبرني عن الإيمان...)	مسلم	١٨٦
(كتب الله مقادير الخلق...)	مسلم	١٧٢
(كل مولود يولد على الفطرة،..)	البخاري	٩٨
(كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته)	البخاري	٢٩٧
(كلمتان خفيفتان على اللسان، ..)	البخاري	٢٠٦
(كنا جلوساً ليلة مع النبيﷺ، ...)	البخاري	٣٩٥
(كان الأعراب إذا قدموا على رسول الله ﷺ ...)	البخاري	١٨٤
(كان الله ولم يكن شيء غيره...)	البخاري	٢٥٥
(اللهم أنت الأول فليس قبلك شيء)	مسلم	٢٥٥
(اللهم حاسبني حساباً يسرا)	أحمد // صحيح	٢٠٥
(اللّهم إنا نعوذ بك من عذاب القبر)	مسلم	٢٠٠
(لولا أن قومك حديثُ عهد بجاهلية...)	البخاري	٢٦
(لولا حداثة قومك بالكفر..)	البخاري	٢٥

قائمة المصادر والمراجع

- الكتب

- الرسائل العلمية

- البحوث والمجلات

- المؤتمرات والندوات

قائمة المصادر والمراجع

* القرآن الكريم

الكتب

١- الآجرّي ، محمد بن الحسين ، كتاب الشريعة ، تحقيق: محمد بن إسماعيل ، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط١ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م .

٢- الآلوسي ، محمود ، روح المعاني ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، (د.ط) .

٣- الأبرص، عبيد، ديوان ابن الأبرص، دار صادر، بيروت، ١٣٨٤هـ- ١٩٦٤م(د.ط) .

٤- ابن أبي العز الحنفي ، علي بن علي ، شرح العقيدة الطحاوية ، تحقيق: مصطفى بن عدوي ، دار ابن رجب ، المنصورة ، ط٢ ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م .

٥- ابن الأثير، الجزري، النهاية في غريب الحديث والأثر ، تحقيق: محمود محمد ، دار إحياء التراث العربي، بيروت(د.ط) .

٦- ابن تيمية ، أحمد عبد الحليم ، درْء تعارض العقل والنقل ، تحقيق محمد رشاد سالم ، دار الكنوز الأدبية (د.ط) .

٧- = = = ، منهاج السنة، تحقيق: محمد سالم، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، ط٢، ١٤٠٩هـ-١٩٨٩م .

٨- = = = ، العبودية ، دار البشير، عمان،١٤١٢ه -١٩٩٢ (د.ط) م.

٩- = = = ، النبوّات، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م(د.ط) .

١٠- = = = ، مجموع الفتاوي ، جمع وترتيب : عبد الرحمنّ قاسم (د.ط) .

١١- ابن جماعة، أبو إسحاق إبراهيم، تذكرة السامع والمتكلم وآداب العالم والمتعلّم، في: نشابة، هشام، التراثالتربوي الإسلامي في خمس مخطوطات، دار العلم للملايين، بيروت،ط١، ١٤٠٨ه-١٩٨٨م.

١٢- ابن حجر العسقلاني ، أحمد بن علي ، فتح الباري بشرح صحيح البخاري ، تحقيق: ابن باز ، دار الفكر، بيروت، ط ١،١٤١٤هـ -١٩٩٣م .

١٣- = = = ، الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، تحقيق: محمد سيد، دار الكتب الحديثة ، مصر، ط٢، ١٣٨٥هـ-١٩٦٦م.

١٤- ابن حزم ، علي، الفصل في الملل والنحل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
١٥- ابن حنبل ، أحمد، المسند، شرح: أحمد شاكر، دار الحديث، القاهرة،ط١ ، ١٤١٦هـ- ١٩٩٥م .
١٦- ابن رجب ،عبد الرحمن ، جامع العلوم والحكم ، دار الفكر ، بيروت،١٤٠٩هـ-٩٨م (د.ط) .
١٧- ابن خلكان، أحمد بن محمد، وفيات الأعيان، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ١٣٢٠هـ-١٩٠٠م (د.ط).
١٨- ابن عاشور ، محمد الطاهر ، التحرير والتنوير ، دار سحنون ، تونس(د.ت) .
١٩- ابن عبد البر، أبو عمر يوسف، التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، تحقيق: عبد الله بن الصديق، طبعة الحكومة السعودية،(د.ت) .
٢٠- = = = ، جامع بيان العلم وفضله، اختصار: المحمصاني، دار الخير، بيروت، ط١، ١٤١٣هـ- ١٩٩٣م.
٢١- ابن عثيمين ، محمد بن صالح، المحاضرات السنية في شرح العقيدة الوسطية لشيخ الإسلام ابن تيمية ، تحقيق : أشرف بن عبد المقصود، مكتبة طبرية، الرياض، ط١، ١٤١٣هـ-١٩٩٣م .
٢٢- = = = ، مجموع الفتاوي والرسائل، دار الثريا، الرياض، ط٢، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م .
٢٣- = = = ، تقريب التدمرية، مكتبة السنة، القاهرة، ط١، ١٤١٣هـ-١٩٩٢م .
٢٤- = = = ، القول المفيد على كتاب التوحيد، دار العاصمة، الرياض، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م .
٢٥- = = = ، القواعد المثلى في صفات الله وأسمائه الحسنى، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٤، ١٤١٣ هـ-١٩٩٣م .
٢٦- ابن العربي ، عارضة الأحوذي بشرح صحيح الترمذي ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، ط١،١٤١٥هـ-١٩٩٥م .
٢٧- ابن فارس، أحمد بن زكريا ، معجم المقاييس في اللغة ، تحقيق : شهاب الدين أبو عمر ، دار الفكر، بيروت ، ط٢،١٤١٨هـ-١٩٩٨م .
٢٨- ابن القيم ، محمد بن أبي بكر ، كتاب الصلاة وحكم تاركها ، تحقيق: تيسير زعيتر ، المكتب الإسلامي، بيروت ، ط٢ ، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م .

٢٩- = = = ، إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان ، تحقيق: محمد حامد الفقي ، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط٢، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .

٣٠- = = = ، عون المعبود شرح سنن أبي داود ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط٢ ، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م .

٣١- = = = ، شفاء العليل في مسائل القضاء والقدر ، دار إحياء الكتب العربية ، القاهرة (د.ط) .

٣٢- = = = ، مدارج السالكين، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م.

٣٣- = = = ، طريق الهجرتين وباب السعادتين ، المكتبة العصرية،بيروت ، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م .

٣٤- = = = ، تحفة المولود بأحكام المولود، دار ابن حزم، بيروت،ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م.

٣٥- = = = ، حاشية ابن القيم على الترمذي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م .

٣٦- = = = ، الفوائد، دار مكتبة الحياة، بيروت، (د.ط) .

٣٧ - = = = ،التفسير القيم،جمع:محمد الندوي،تحقيق:محمد الفقي،دار الفكر،١٤٠٨ه-١٩٨٨م.

٣٨- = = = ،أسماء الله الحسنى وصفاته العليا،جمع وتحقيق:عماد زكي، المكتبة التوفيقية، القاهرة(د.ط)

٣٩- ابن كثير، إسماعيل، كتاب النهاية في الفتن والملاحم، مكتبة الصفا، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .

٤٠- = = = ، تفسير القرآن العظيم ، دار الخير، بيروت،ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م.

٤١- = = = ، البداية والنهاية، تحقيق: أحمد أبو ملحم وآخرون، دار الكتب العلمية، بيروت(د.ط).

٤٢- ابن منظور ، محمد بن مكرم ، لسان العرب ، تحقيق : عامر أحمد ، دار الكتب العلمية ، بيروت (د.ط) .

٤٣- ابن الوزير، محمد، ايثار الحق على الخلق، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ١٤٠٧هـ-١٩٨٧م.

٤٤- أبو داود ، سليمان بن الأشعث ، السنن ، تحقيق: محمد محي الدين، دار الفكر (د ط).

٤٥- أبو رزق ، حليمة علي ، المدخل إلـى التربيـة ، الـدار الـسعودية ، جـدّة ، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م

٤٦- أبو ريّان، محمد علي، تاريخ الفكر الفلسفي في الإسـلام، دار المعرفـة الجامعيـة، الإسكندرية، ١٤٠٦هـ -١٩٨٦م(د.ط).

٤٧- أبو زريق ، ناصر أحمد ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، دار البشير ، عمان ، ط١ ،١٤٢٢هـ -٢٠٠٢م .

٤٨- أبو زهرة محمد ، أصول الفقه ، دار الفكر العربي ، (د.ط) .

٤٩- أبو السعود، محمد بن محمد، تفسير أبي السعود(إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم)، دار إحياء التراث العربي، بيروت(د.ط) .

٥٠- أبو عرّاد ، صالح بن علي ، مقدّمة في التربية الإسلامية ، الدار الصَّوْلتية، الرياض، ط١، ١٤٢٤- ٢٠٠٣م .

٥١- أبو العينيين، علي خليل، أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي، دار الفكر العربي ، القاهرة (د.ط) .

٥٢- أبو العينيْن، علي خليل، وآخرون، الأصول الفلسفية للتربية: قراءات ودراسـات، دار الفكر، عمان ، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .

٥٣ - أحمد، عبد الجبار، شرح الأصول الخمسة، تحقيق: عبد الكريم عثمان، مكتبة وهْبة، القاهرة، ط٣، ١٤١٦هـ -١٩٩٦م، ص١٢٨ .

٥٤- أحمد، لطفي بركات ، في الفكر التربوي الإسلامي ، دار المـريخ ، الريـاض ، ط١ ، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢ .

٥٥- الأحمدي، عبد الإله ، المسائل والرسائل المروية عن الإمام أحمد فـي العقيـدة ، دار طيبة ، الرياض ، ط١،١٤١٢هـ-١٩٩١م .

٥٦- إسْلام عزمي، اتجاهات فـي الفلـسفة المعاصـرة، وكالـة المطبوعـات، الكويـت، ط١،(د.ت) .

٥٧- الأسمر، أحمد رجب، فلسفة التربية الإسلامية، دار الفرقان، عمان، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م .

٥٨- إسماعيل، محمد عماد الدين، النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت،١٤٠٢ه-١٩٨٢م(دط).

٥٩- الأشعري ، أبو الحسن علي ، الإبانة عن أصول الديانة ، تحقيق: عباس صباغ ، دار النفائس ، بيروت، ط١ ، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م .

٦٠- = = = ، مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين، تحقيق: محمد محي الدين، المكتبة العصرية ، بيروت، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م .

٦١- الأشقر ، عمر سليمان، الرسل والرسالات ، مكتبة الفلاح ، الكويت ط ،١٤١٠هـ - ١٩٨٩م.

٦٢- = = = ، أسماء الله وصفاته في معتقد أهل السنة والجماعة ، دار النفائس، عمان، ط٥، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م .

٦٣- = = = ، القضاء والقدر، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م .

٦٤- = = = ، القيامة الصغرى مكتبة الفلاح، الكويت، ط٥، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م.

٦٥- = = = ، عالم السحر والشعوذة، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٨٩م.

٦٦- = = = ، العقيدة في الله ، مكتبة الفلاح، الكويت ، طـ٥ ١٤١٤هـ - ١٩٨٤م

٦٧- = = = ، عالم الملائكة الأبرار ، دار النفائس ، عمان ،ط١٣ ، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م

٦٨- الأشقر ، محمد سليمان ، الواضح في أصول الفقه ، دار النفائس ، عمان ، طـ٥ ، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

٦٩- الأصفهاني ، أبو الفرج، الأغاني، دار الكتب المصرية ، القاهرة، ط١، ١٣٤٧هـ-١٩٢٩م .

٧٠- الألباني، محمد ناصر الدين، سلسة الأحاديث الصحيحة،مكتبة المعارف ،الرياض، ١٤١٥ه-١٩٩٥م(د ط).

٧١- = = = ، صحيح الترغيب والترهيب،مكتبة المعارف ،الرياض،ط٣،١٤٠٩ه-١٩٨٨م .

٧٢- أمزيان، محمد محمد، منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فيرجينيا، ط٢، ١٤١٣هـ-١٩٩٢م .

٧٣- الإيجي، عبد الرحمن بن أحمد، المواقف في علم الكلام، عالم الكتب، بيروت ، (د.ط) .

٧٤- البار، محمد علي، الله والأنبياء في التوراة والعهد القديم (دراسة مقارنة)، دار القلم، دمشق، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م .

٧٥- = = = ، خلف الإنسان بين الطب والقرآن، الدار السعودية، جدّة، ط١٢، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .

٧٦- = = = ، المدخل لدراسة التوراة والعهد القديم، دار القلم، دمشق، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م .

٧٧- باقارش ،صالح سالم ، والسبحي ، عبد الله محمود، أصول التربية العامة والإسلامية، دار الأندلس ، حائل ، ط٢، ١٤١٧هـ - ١٩٩٦م .
٧٨- البخاري ، محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح ، تحقيق: مصطفى البغا ، دار ابن كثير ، بيروت ، ط٣، ١٤٠٧هـ-١٩٨٧م .
٧٩- بدران، شبل، وآخرون، في أصول التربية: الأصول الفلسفية للتربية، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م (د.ط).
٨٠- بريغش، محمد حسن، نحو منهج تربوي أصيل، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط١، ١٤٢٤ه-٢٠٠٣م.
٨١- البغدادي، عبد القاهر، الفرق بين الفرق، دار المعرفة ، بيروت، (د.ط) .
٨٢- البغوي، الحسين بن مسعود، شرح السنة، تحقيق:شعيب الأرناؤوط ، المكتب الإسلامي، ط١، ١٣٩٠هـ-١٩٧١م .
٨٣- البوطي، محمد، نقض أوهام المادية الجدلية، دار الفكر، دمشق، ط٢، ١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م.
٨٤- الباحسين، يعقوب بن عبد الوهاب، طرق الإستدلال ومقدماتها عند المناطقة والأصوليين، مكتبة الرشد، الرياض، ط٢، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .
٨٥- البيهقي ، أحمد بن الحسين، الأسماء والصفات، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م.
٨٦- = = = ، الاعتقاد، دار الكتب العلمية،بيروت، ط٢، ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م .
٨٧- البيومي، محمد رجب، النهضة الإسلامية في سير أعلامها المعاصرين، دار القلم، دمشق، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م.
٨٨- التبريزي ، محمد بن عبد الله ، مشكاة المصابيح ، تحقيق:الألباني ، المكتب الإسلامي، بيروت،ط٣، ١٤٠٥ه-١٩٨٥م .
٨٩- الترمذي ، محمد بن عيسى،الجامع الصحيح (السنن)،تحقيق:أحمد شاكر، دار إحياء التراث العربي ، بيروت(د ط).
٩٠- التفتازاني، سعد الدين، شرح العقائد النسفية، القاهرة، ١٩٣٩-١٩١٩م ، (د.ط) .
٩١- التل ، شاديه أحمد ، علم النفس التربوي في الإسلام ، دار النفائس ، عمان ، ط١ ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م .
٩٢- التوبة، غازي، إشكالية النهضة بين الفكر القومي والصحوة الإسلامية، مؤسسة الرسالة،بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م .

٩٣- = = = ، جذور أزمة المسلم المعاصر: الجانب النفسي، دار الوطن، الكويت(د.ط).
٩٤- توفيق، محمد عزّ الدين، دليل الأنفس بين القرآن الكريم والعلم الحديث، دار السلام، القاهرة،ط٢، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م .
٩٥- = = = ،التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية،دار السلام،القاهرة،ط١،١٤١٨ه-١٩٩٨م .
٩٦- التوم، بشير الحاج، التربية والمجتمع، مكة المكرمة، ١٣٩٦هـ-١٩٧٦م (د.ط) .
٩٧- التونجي، عبد السلام، العقيدة في القرآن، جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، طرابلس، ط١، ١٣٩٥هـ- ١٩٧٦م .
٩٨- الجبّان، رياض عارف، المنهج التربوي وطرق تدريسه: رؤية إسلامية معاصرة(د.ط)
٩٩- الجربوع، عبد الله بن محمد، أثر الإيمان في تحصين الأمّة الإسلامية ضدّ الأفكار الهدّامة (الجزء الأول والثاني)، مكتبة أضواء السلف، الرياض، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م .
١٠٠- جعنيني، نعيم حبيب،الفلسفة وتطبيقاتها التربوية ، دار وائل، عمان، ط١، ١٤٢٤-٢٠٠٤م .
١٠١- الجلاّد، ماجد زكي، تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العلمية، دار المسيرة، عمان، ط١، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .
١٠٢- الجلعود ، محماس، بن عبد الله، الموالاة والمعاداة في الشريعة الإسلامية، دار اليقين، المنصورة، ط١،١٤٠٧هـ-١٩٨٧م .
١٠٣- = = = ، دراسات في التربية الإسلامية، دار الرّازي، عمّان، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.
١٠٤- = = = ، التربية الإسلامية في الأردن : دراسة تحليلية ببليوغرافية ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، عمان ، هـ ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م .
١٠٥- الجليند، محمد السيّد، الإمام أبن تيمية وموقفه من قضية التأويل، القاهرة، ١٣٩٣هـ- ١٩٧٣م (د.ط).
١٠٦- الجندي، أنور، شبهات التغريب في غزو الفكر الإسلامي، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٣٩٨هـ- ١٩٧٨م(د.ط) .
١٠٧- = = = ، التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، دار الكتاب اللبناني، بيروت(د.ط)

١٠٨- جنزرلي، رياض صالح، أهداف التربية الإسلامية وغايتها، الدّار السعودية، جدّة، ط١، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م .
١٠٩- = = = ، الرؤية الإسلامية لمصادر المعرفة، دار البشائر الإسلامية، بيروت، ط١، ١٤١٤هـ- ١٩٩٤م .
١١٠- الجهني ، حنان عطيه، الدور التربوية للوالدين (١) ، المنتدى الإسلامي ، لندن، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م.
١١١- جان ، محمد صالح، المناهج بين الأصالة والتغريب، دار الطرفين، مكة المكرمة، ط١، ١٤١٩هـ- ١٩٩٨م .
١١٢- = = = ، المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس، دار الطرفين، الطائف، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م .
١١٣- جميس كولينز ، الله في الفلسفة الحديثة، ترجمة: فؤاد كامل، دار قباء، القاهرة، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م (د ط) .
١١٤- جيمس دوس، الأسس العامة لنظريات التربية، ترجمة: صالح عبد العزيز، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة(د.ط) .
١١٥- الحازمي، عبد الله بن علي، دراسات عقدية في الحياة البرزخية، دار ابن حزم ، بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ- ٢٠٠٤م .
١١٦- الحازمي ، عبد الرحمن بن سعيد ، التوجيه الإسلامي لأصول التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ط١ ، ١٤٢٤ - ٢٠٠٤م .
١١٧- حبنكة ، عبد الرحمن ، العقيدة الإسلامية وأسسها ، دار القلم ، دمشق ، ط ١١ ، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠٢م .
١١٨- حسّان، حسان محمد، وجمال الدين، نادية مدارس التربية في الحضارة الإسلامية: دراسة نظرية تطبيقية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م .
١١٩- = = = ، ضوابط المعرفة ، دار القلم ، دمشق ، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م
١٢٠- حسنه، عمر عبيد، رؤية في منهجية التّغيير، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١،١٤١٤هـ-١٩٩٤م .
١٢١- حسن، السيد، الشحات ، أحمد، دراسات في الفكر التربوية الإسلامي، دار إحياء التراث الإسلامي، المدينة المنورة، ط١، ١٤١٢هـ-١٩٩١م .
١٢٢- حسن، عثمان بن علي ، منهج الاستدلال على مسائل الاعتقاد عند أهل السنة والجماعة ، مكتبة الرشد ، الرياض ، ط٣ ، ١٤١٥هـ - ١٩٩٥م .

١٢٣- حسين، سيد سجاد، وأشرف، سيد علي، أزمة التعليم الإسلامي، شركة مكتبات عكاظ، جدّة ، ط١، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م .

١٢٤- حسين، محمد محمد، حصوننا مهدّدة من داخلها، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٧، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م .

١٢٥- الحفني، عبد المنعم، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، مكتبة مدبولي، ط٢، ١٤١٩-١٩٩٩م.

١٢٦- الحكمي ، حافظ بن أحمد ، معارج القبول بشرح سلم الوصول إلى علم الأصول في التوحيد ، ضبط وتعليق : عمر بن محمود ، الدّمام ، ط٢ ، ١٤١٣هـ -١٩٩٢م .

١٢٧- حميد، عفاف عبد الغفور، الفتن والمحن، بين يدي الساعة في ضوء الكتاب والسنة، دار عمار، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .

١٢٨- الحوالي ، سفر بن عبد الرحمن، ظاهرة الإرجاء في الفكر الإسلامي، مكتب الطيب ، القاهرة، ط١،١٤١٧هـ-١٩٩٧م .

١٢٩- حيدر، فؤاد، الشخصية في الإسلام وفي الفكر الغربي، دار الفكر العربي، بيروت، ط١، ١٤١٠- ١٩٩٠م .

١٣٠- خان، وحيد الدين، الإسلام يتحدّى، المختار، القاهرة، ط٨، ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م .

١٣١- خضر، لطيفة إبراهيم، الإسلام في الفكر الغربي، عالم الكتب ، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .

١٣٢- الخطيب ، محمد شحات ، وآخرون ، أصول التربية الإسلامية ، دار الخريجي ، الرياض ، ط٢ ، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م .

١٣٣- خلاف ، عبد الوهاب، علم أصول الفقه ، طبع في لبنان، (د.ط) .

١٣٤- الخميس ، محمد، أصول الدين عند الإمام أبي حنيفة ، دار الصميعي ، الرياض ، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .

١٣٥- الخن ، مصطفى ، ومستو ،محي الدين ، العقيدة الإسلامية ، دار ابن كثير، دمشق، ط٤ ، ١٤٢٣هـ- ٢٠٠٣م .

١٣٦- خوجلي، هشام عثمان، نظريات النمو الإنساني: دراسة نقدية من منظور إسلامي، الدار السعودية، جدّه، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م.

١٣٧- = = = ، علم نفس النمو: الخلفيات العلمية: رؤية جديدة، الدار السعودية،جدّه، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

١٣٨- الخوالدة، ناصر أحمد، وعيد، يحي إسماعيل، طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، دار حُنين، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .

١٣٨- خياط ، محمد جميل، النظرية التربوية في الإسلام: دراسة تحليلية، ط٢، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .

١٣٩- داود، منى ، جوانب من الواقع التربوي المعاصر في ضوء العقيدة الإسلامية، ط١، ١٤١٦هـ- ١٩٩٦م .

١٤٠- الدريني،فتحي،المناهج الأصولية ، الشركة المتحدة،دمشق ، ط ٢ ،١٤٠٥هـ-١٩٨٥م

١٤١- الدغشي، أحمد، نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضميناتها التربوية، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م

١٤٢- الدلال، سامي محمد، الإسلام والعولمة (كتاب البيان)، المنتدى الإسلامي، لندن، ط١، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .

١٤٣- الذهبي، محمد بن أحمد، سير أعلام النبلاء، إشراف شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤١٠١، ١٩٨١م.

١٤٤- = = ، تذكرة الحفاظ، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، ط٤، ١٣٩٠هـ-١٩٦٩م.

١٤٥- الراغب الأصفهاني ، مفردات ألفاظ القرآن ، تحقيق :صفوان عدنان ، دار القلم ، دمشق، ط٢، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .

١٤٦- رالف وين،قاموس جون ديوي للتربية(مختارات من مؤلفاته) ، ترجمة: محمد العريان، مكتبة الإنجلو، القاهرة،١٣٨٤هـ ١٩٦٤م (دط)

١٤٧- الرشدان ، عبد الله زاهي، تاريخ التربية ، دار وائل، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م

١٤٨- رضا ، محمد رشيد ، تفسير المنار ، دار المعرفة ، بيروت ، طـ٢ (د ت) .

١٤٩- رضا ، محمد جواد ، التربية الإسلامية : أصولها وأعلامها ومستقبلها ، دار اليازودي العلمية ، عمان ، ط١ ،١٤١٧هـ-١٩٩٧م

١٥٠- رفاعي، فيصل الراوي، وآخرون، تطور الفكر التربوي الإسلامي، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م .

١٥١- رمزي ، عبد القادر هاشم ، مفهوم التربية الإسلامية عند التربويين المسلمين في الوقت الحاضر ، دار الضياء ، عمان ، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م .

١٥٢- = = = ، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربويــة ، دار الثقافة ، الدوحة ، ط١، ١٤٠٤هـ -١٩٨٤م .
١٥٣- = = = ، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعيــة التربويــة، دار الثقافة ، الدوحة، ط١، ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م .
١٥٤- = = = ، الدراسات الإنسانية: دارسة مقارنة، دار اليازودي، عمان، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م (د.ط) .
١٥٥- زرزور، عدنان محمد، التوجيه الإسلامي للعلوم والمعــارف: مفهومـــه وأهدافـــه، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م(د.ط) .
١٥٦- = = = ، تدريس العقيدة، في: المرجع في تدريس علوم الشريعة، تحرير: عبد الرحمن صالح، دار وائل، عمان، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م(د.ط) .
١٥٧- الزرقاني ، محمد عبد العظيم ، مناهل العرفان في علوم القرآن ، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١ ،١٤٠٩ -١٩٨٨م.
١٥٨- الزركلي، خير الدين ،الأعلام،دار العلم للملايين، بيروت،ط٥، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م.
١٥٩- زغلول، عماد، نظريات التعلّم، دار الشروق، عمّان، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .
١٦٠- الزمخشري ، محمود بن عمر ، الكشاف ، دار الكتــب العلميـــة ، بيـــروت ، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م .
١٦١- الزنداني، عبد المجيد، كتاب التوحيد، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط ٦، ١٤١٤ هـ-١٩٩٤م .
١٦٢- الزنيدي ، عبد الرحمن بن زيد ، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية فــي العـــصر الحاضر ، دار اشبيليا، الرياض ،ط١، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م .
١٦٣- = = = ، مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي : دراســة نقديــة فــي ضوء الإسلام ، مكتبة المؤيد ، الرياض ، ط١، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م .
١٦٤- الزهراني، علي بن بخيت، الانحرافات العقدية والعلمية في القرنين الثالــث عــشر والرابع عشر الهجريين وآثارهما في حياة الأمة، دار طيبة، مكة المكرمــة، ط٢، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م .
١٦٥- زيادة، مصطفى عبد القادر، وآخرون، الفكر التربوي: مدارسة واتجاهات تطــوره، مكتبة الرشد، الرياض، ط٢، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .
١٦٦- السامرائي، فاروق عبد المجيد، أهداف وخصائص التعليم الإسلامي، دار النفــائس، عمّان، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م .

١٦٧- السعدي، عبد الرحمن، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، دار الحديث، القاهرة، ١٤٢٤هـ- ٢٠٠٣م (د.ط) .

١٦٨- سعيد، أبو طالب حمد، وعبد الخالق، رشراش أنيس، علم التربية العام: ميادينسه وفروعه، دار النهضة العربية، بيروت، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

١٦٩- = = = ، = = = ، علم التربية التطبيقي: المناهج وتكنولوجيا تدريسها وتقويمها، دار النهضة العربية ، بيروت، ط١،١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

١٧٠- سعيد، همّام، وآخرون، الوجيز في الثقافة الإسلامية، دار الفكر، عمّان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م .

١٧١- السفاريني ، محمد بن أحمد ، لوائح الأنوار السَّنية ولواقح الأفكار السنية ، تحقيق: عبد الله البصيري، مكتبة الرشد، الرياض، ط١ ، ١٤١٥هـ-١٩٩٤م .

١٧٢- سلامه، بسام، الإيمان بالغيب ،مكتبة المنار، الزرقاء، ط١، ١٤١٣هـ-١٩٨٣م .

١٧٣- سلطان، جمال، الغارة على التراث الإسلامي، مركز الدراسات الإسلامية، برمنجهام، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م (د.ط) .

١٧٤- سلطان، محمود السيد، مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ، دارالشروق، القاهرة، ط١، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م .

١٧٥- = = = ، الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية الإسلامية، دار المعارف، القاهرة، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م .

١٧٦- سليمان، ممدوح محمد، والعثمان، نوال محمد، المناهج: النظرية وتطبيق ، ط١، ١٤٢٢ه-٢٠٠٢م .

١٧٧- سمارة ، إحسان عبد المنعم ، مفاهيم أساسية في العقيدة الإسلامية ، دار الكتاب الثقافي ، إربد ، ط٢ ، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م .

١٧٨- السيد،عزمي طه، الفلسفة:مدْخل حديث، دار المناهج،عمان،ط١، ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٣م.

١٧٩- الشاطبي ، إبراهيم بن موسى، الموافقات في أصول الشريعة ، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ط) .

١٨٠- الشافعي، محمد بن إدريس، الرسالة، تحقيق:أحمد شاكر، المكتبة العلمية، بيروت،(د.ط) .

١٨١- الشلبي، مصطفى، صحيح أشراط الساعة، مكتبة السوادي، جدّة، ط٣،١٤٩٦هـ - ١٩٩٦م .

١٨٢- الشنقيطي، محمد المختار ، أضواء البيان ، عالم الكتب ، بيروت ، (د.ط) .
١٨٣- الشهر ستاني ، محمد، الملل والنحل ، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢،١٤١٣هـ-١٩٩٢م.
١٨٤- الشيباني، عمر التومي، تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت، ط٢، ١٣٩٥هـ-١٩٧٥م .
١٨٥- = = ، مقدمة في الفلسفة الإسلامية، الدار العربية للكتاب ، ط٣ ، ١٤١٢ه- ١٩٨٢م.
١٨٦- = = ، فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب(د.ط) .
١٨٧- = = ، علم النفس التربوي، جامعة الفاتح، ليبيا، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م.
١٨٨- الصالح، عبد الحميد، مبادئ الفلسفة، جامعة دمشق(د.ط) .
١٨٩- صالح، قاسم حسين، نظريات معاصرة في علم النّفس، مكتبة الجيل الجديد، صنعاء، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م .
١٩٠- الصاوي ، صلاح ، الثوابت والمتغيرات في مسيرة العمل الإسلامي المعاصر ، المنتدى الإسلامي ، دار الإعلام ، القاهرة ، ط١ ، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م .
١٩١- الصاوي ، محمد وجيه ، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ط١ ، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م .
١٩٢- صبحي، أحمد محمود، في علم الكلام(١)(٢)(٣)، دار النهضة العربية، بيروت، ط٥، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م .
١٩٣- الصفدي، صلاح الدين آيبك، الوافي بالوفيات، دار النشر، فرانز شتايز، فيسباون، ١٣٨١هـ-١٩٦٢م.
١٩٤- صمو يلسون وماركوويتز ، مقدمة في فلسفة التربية، ترجمة: ماجد عرسان، دار الفرقان، عمان، ط٢، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .
١٩٥- الصويان، أحمد بن عبد الرحمن ،منهج التلقي والاستدلال بين أهل السنة والمبتدعة، المنتدى الإسلامي، لندن ، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م (د.ط) .
١٩٦- ضميرية ، عثمان جمعة ، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية ، مكتبة السوادي ، جدّة ، ط٢ ، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦م .
١٩٧- الطالبي، عمار، مشكل الصراع بين الدين والعلم، في:العلم والإيمان في الإسلام، مجلة الحياة الثقافية، القيروان .

١٩٨- الطبري ، محمد بن جرير ، جامع البيان في تأويل القرآن ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١ ، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م .
١٩٩- = = = ، التبصير في معالم الدين ، تحقيق: علي شبل، دار العاصمة، الرياض، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٢٠٠- طنطاوي ، علي، تعريف عام بدين الإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت ، ط ١١ ، ١٤٠٠هـ-١٩٨١م .
٢٠١- الطهطاوي،علي أحمد،القول الأسمى في شرح أسماء الله الحسنى ،دار الكتب العلمية،بيروت،ط١ ،١٤٢٤ه-٢٠٠٣مذذ
٢٠٢- طويلة ، عبد الوهاب عبد السلام ، التربية الإسلامية وفنْ التدريس، دار الأرقم ، عمان ، ط٢ ، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦ .
٢٠٣- العاني، وجيهه ثابت، الفكر التربوي المقارن، دار عمّار، عمان،ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .
٢٠٤- عبد الباقي ، محمد فؤاد ، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم ، دار الحديث ، القاهرة ، ١٤٢٢هـ ، ٢٠٠١م (د.ط) .
٢٠٥- عبد الحميد، عرفان، دراسات في الفرق والعقائد الإسلامية، دار البشير، عمان، ط٢، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م.
٢٠٦- عبد الرحمن، عبد الراضي إبراهيم، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .
٢٠٧- عبد الرحمن، عرفان، معالم نظرية المعرفة في القرآن الكريم، في: نحو نظام معرفي إسلامي (حلقة دراسية)، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ط١، ١٤٢٠ه-٢٠٠٠م .
٢٠٨- عبد الرزاق بن محسن، فقه الأدعية والأذكار، الكويت، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م.
٢٠٩- عبد العزيز، صالح، تطور النظرية التربوية ، دار المعارف، القاهرة، ط٢(د.ت) .
٢١٠- العبد اللطيف،عبد العزيز بن محمد، نواقض الإيمان القولية والعملية،دارالوطن، الرياض، ط٢،١٤١٥هـ-١٩٩٥م .
٢١١- عبد الله ، عبد الرحمن صالح ،دراسات في الفكر التربوي الإسلامي (الجزء الأول) ، دار البشير ، عمان ، ط١ ، ١٩٨٨م .
٢١٢- = = = ،الأهداف السلوكية في التربية الإسلامية:صياغتها وتقويمها،دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط١،١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م .

٢١٣- = = ، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية، دار الياقوت، عمّان، ط٢، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م .

٢١٤- = = = ، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الثاني)، دار البشير، عمان، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م .

٢١٥- = = = ، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، دار البشير، عمان، ط١،١٤٠٨هـ -١٩٨٨م .

٢١٦- = = = ، دليل الباحثين إلى التربية الإسلامية في الأردن المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، عمان ، هـ ١٤١٤هـ ،١٩٩٣ م .

٢١٧- = = = = ، مدخل الى التربية الاسلامية ، دار الفرقان ، عمان، ط٢، ١٤٢١هـ -٢٠٠١م .

٢١٨- عبد العزيز، جمعة أمين، منهج القرآن في عرض عقيدة الإسلام، دار الدعوة، الاسكندرية، ط٣،١٤١٤هـ-١٩٩٣م .

٢٢٧- عبود،عبد الغني، الايديولوجيا والتربية عبر العصور، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م .

٢١٩- = = = ، في التربية الإسلامية (الجزء الثاني) ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط١ ، ١٤١١هـ-١٩٩١م .

٢٢٠- عبيدات، عبد الكريم نوفان ، الدلالة العقلية في القرآن ومكانتها في تقرير مسائل العقيدة الإسلامية ، دار النفائس ، عمان ، ط١ ، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م .

٢٢١- عتر ، نور الدين ، منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر، دمشق، ط٣، ١٤٠١هـ-١٩٨١م .

٢٢٢- العجاج ، رؤبة ، ديوان رؤبة العجاج ، في: مجموعة أشعار العرب ، تصحيح: وليم بن الورد البروسي، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، ط٢، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م .

٢٢٣- العرمابي، محمد زين، نشأة العلمانية ودخولها إلى المجتمع الإسلامي، دار العاصمة، الرياض، ط١، ١٤٠٧هـ-١٩٨٧م.

٢٢٤- عطية، أحمد عبد الحليم، الفلسفة العامة(نظرة جديدة)، دار قباء، القاهرة، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م(د.ط) .

٢٢٥- عطا، إبراهيم محمد، المرجع في التربية الإسلامية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط١،١٤٢٥هـ-٢٠٠٥م .

٢٢٦- عفيفي، أبو العلاء، التصوف، الثورة الروحية فـي الإسـلام، دار المعـارف، ط١، ١٩٦٣م.

٢٢٧- العقل، ناصر عبد الكريم ، مباحث في عقيدة أهل السنة والجماعـة ، دار الـوطن ، ط١ ، (د.ت) .

٢٢٨- العك، خالد عبد الرحمن، موسوعة عظماء حول الرسول، دار النفائس، بيروت، ط١، ١٤١٢هـ- ١٩٩١م، جـ٢ .

٢٢٩- العلوي، علي، أبواب الدخول لفهم علم الأصول ، دار الثقافة، الدار البيضاء (د ط) .

٢٣٠- علي، سعيد إسماعيل ، فقه التربية : مدخل إلى العلوم التربوية ، دار الفكر العربي، القاهرة ، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م .

٢٣١- = = = ، بحوث في التربية الإسلامية ، مركز التنمية البشرية والمعلومـات ، ط١ ، ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧ .

٢٣٢- = = = ، أصول التربية الإسلامية ، دار الفكر العربـي ، القـاهرة ،١٤١٣ه- ١٩٩٣م ،ص٦ .

٢٣٣- = = = ، اتجاهات الفكر التربوي الإسـلامي، دار الفكـر العربـي، القـاهرة، ١٤١٢هـ- ١٩٩١م(د.ط) .

٢٣٤- العلي، محمد تيسير، الصلة بالله تعالى وأثرها في تربية النفس، دار البشير، عمان، ط١،١٤١٨هـ- ١٩٩٧م .

٢٣٥- عمارة، محمد، معالم المنهج الإسلامي، دار الشروق، القاهرة، ط٢، ١٤١١هـ- ١٩٩١م .

٢٣٦- العمرو، صالح سليمان، التأصيل الإسلامي لفلسفة التربية، معهد البحوث العلميـة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٠هـ-١٩٩٩م .

٢٣٧- = = = ، الإسلام بـين التنـوير والتزويـر، دار الـشروق، القـاهرة، ط٢، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م.

٢٣٨- عواجي، غالب بن علي، الحياة الآخرة ما بين البعث إلى دخـول الجنـة أو النـار، المكتبة العصرية الذهبية، جدّة، ط٢، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م .

٢٣٩- العودة، سلمان بن فهد، الغرباء الأولون(١-٢)، مركز الصديق العلمـي، صـنعاء، ط٤، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م .

٢٤٠- العيسوي، عبد الفتاح محمد، والعيسوي، عبد الرحمن محمد، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م، (د.ط) .
٢٤١- الغامدي، عبد الرحمن، مدخل إلى التربية الإسلامية، دار الخريجي، الرياض، ١٤١٨هـ- ١٩٩٨م(د.ط) .
٢٤٢- الغزالي ، أبو حامد ، قواعد العقائد ، تحقيق: موسى محمد ، عالم الكتب ، بيروت ، ط٢ ، ١٤٠٥هـ- ١٩٨٥م .
٢٤٣- = = = ، إحياء علوم الدين ، دار المعرفة ، بيروت، (د ط)
٢٤٤- = = = ، إلجام العوام عن علم الكلام، تحقيق: محمد المعتصم بالله، دار الكتاب الغربي، القاهرة، ط١، ١٤٠٦هـ-١٩٨٥م .
٢٤٥- = = = ، تهافت الفلاسفة، تحقيق: سليمان دنيا، مصر، دار المعارف، ط٦، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م
٢٤٦- = = = ،المقصد الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى ،دار ابن حزم، بيروت،ط١، ١٤٢٤ه - ٢٠٠٣م.
٢٤٧- الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، دار القلم، دمشق، ط٨، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٢٤٨- الغصن، سليمان بن صالح ، عقيدة الإمام ابن عبد البر في التوحيد والإيمان: عرضاً ودراسة ، دار العاصمة، الرياض ط١ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٢٤٩- = = = ، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة: عرضاً ونقداً، دار العاصمة ، الرياض، ط١ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٢٥٠- الغضبان، منير محمد، من معين التربية الإسلامية، الدار الصولتية للتربية، الرياض، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .
٢٥١- فرحان، إسحاق أحمد، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقا، عمان، ط٢، ١٤٢٠هـ- ١٩٩٩م .
٢٥٢- = = = ، أزمة التربية في الوطن العربي، دار الفرقان، عمان ، ط١، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م.
٢٥٣- فرغل، يحي هاشم، الأسس المنهجية لبناء العقيدة الإسلامية. (د.ط) .
٢٥٤- فلية، فاروق، والزكي ، معجم مصطلحات التربية: لفظاً واصطلاحاً ، دارالوفاء ، الإسكندرية ،١٤٢٤ه-٢٠٠٤م .

٢٥٥- الفيروز آبادي ، محمد بن يعقوب ، القاموس المحيط ، تحقيق : مكتب تحقيق التراث ، مؤسسة الرسالة، بيروت ، طـ٦ ، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م .

٢٥٦- القاسمي ، محمد ، جمال الدين ، محاسن التأويل ، دار الفكر ، ط٢،١٣٩٨هـ - ١٩٧٨م .

٢٥٧- القاضي ، سعيد إسماعيل ، أصول التربية الإسلامية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .

٢٥٨- القحطاني، محمد بن سعيد، الولاء والبراء في الإسلام، دار طيبة، مكة المكرمة، طـ٦، ١٤١٣هـ-١٩٩٣م .

٢٥٩- القرضاوي، يوسف، قضايا إسلامية معاصرة على بساط البحث، دار الضياء، عمان ط١، ١٤٠٧هـ- ١٩٨٧م .

٢٦٠- = = = ، الخصائص العامة للإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣،١٤٠٥هـ-١٩٨٥م .

٢٦١- = = = ، الإيمان والحياة ، مكتبة وهبة ، القاهرة ، طـ١٣، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م .

٢٦٢- القرطبي ، محمد بن أحمد ، الجامع لأحكام القرآن ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، طـ٢، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م .

٢٦٣- القرني ، عبد الله بن محمد ، المعرفة في الإسلام: مصادرها ومجالاتها ، دار عالم الفوائد (د.ط)

٢٦٤- القطان ، منّاع ، مباحث في علوم القرآن، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط٣٣، ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م .

٢٦٥- قطب، سيد، في ظلال القرآن، دار الشروق، بيروت ، ط٢٥،١٤٢٥هـ-٢٠٠٥م ، جـ٢ ،ص٧٩٧ .

٢٦٦- = = ،خصائص التصور الإسلامي ومقوماته، دار الشروق، بيروت ، ط١٣، ١٤١٥ه - ١٩٩٥م.

٢٦٧- قطب ، محمد ، ركائز الإيمان ، دار الشروق ، القاهرة ، ط١،١٤٢٢هـ-٢٠٠١م ، ص٤٢٩ .

٢٦٨- = = = ، لا إله إلا الله، دار الشروق ، القاهرة، ط١، ١٤١٣هـ-١٩٩٣م .

٢٦٩- = = = ، دراسات قرآنية، دار الشروق، القاهرة، ط٧، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م .

٢٧٠- = = = ، مذاهب فكرية معاصرة ، دار الشروق، القاهرة، ط٨، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م .

٢٧١- = = = = ، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، دارالشروق ، القاهرة، ط١، ١٤٢٣ه-٢٠٠٣م

٢٧٢- = = = = ، واقعنا المعاصر، مؤسسة المدينة للصحافة ، جدّة ، ط١،١٤٠٧هـ-١٩٨٧م.

٢٧٣- = = = = ، منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، القاهرة، ط١٥، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م
.

٢٧٤- = = = ، مفاهيم ينبغي أن تصحح، دار الشروق، القاهرة، ط٦، ١٤١١هـ-١٩٩١م .

٢٨١- = = = = ، قضية التنوير في العالم الإسلامي، دار الشروق، القاهرة، ط٢، ١٤٢٣ه-٢٠٠٢م،

٢٧٥- = = = = ، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، دار الشروق، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م.

٢٧٦- = = = = ، دراسات قرآنية، دار لشروق، القاهرة، ط٧، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م .

٢٧٧- = = = = ، رؤية إسلامية لأحوال العالم المعاصر، دار الوطن، الرياض، ط١، ١٤١١ه-١٩٩١م.

٢٧٨- القيسي، مروان إبراهيم، معالم التوحيد، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١، ١٤١٠هـ-١٩٩٠م .

٢٧٩ - = = = = ، نحو دليل عملي لتربية أطفال المسلمين،مؤسسة حمادة،إربد،١٤١٧ه-١٩٩٧م.

٢٨٠- كامل، عبد العزيز مصطفى، الحكم والتحاكم في خطاب الوحي، دار طيبة، الرياض، ط١، ١٤١٥هـ- ١٩٩٥م .

٢٨١- كرين، وليام: نظريات النمو: مفاهيم وتطبيقات، ترجمة: محمد الأنصاري، الجمعية الكويتية،،١٤١٦ه- ١٩٩٦ (د.ط) .

٢٨٢- كمال، يوسف، مستقبل الحضارة، دار الوفاء، المنصورة، ط٢، ١٤٠٨هـ-١٩٨٧.

٢٨٣- الكيلاني، ماجد عِرْسان، تطوّر مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ط٢، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م .

٢٨٤- = = = ، أهداف التربية الإسلامية، مؤسسة الريّان، بيروت، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م(د.ط) .

٢٨٥- اللالكائي ، أبو القاسم الطبري ، شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة من الكتاب والسنة، تحقيق: أحمد الغامدي ، دار طيبة ، الرياض ، ط٤ ، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م.
٢٨٦- اللقاني،أحمد حسين،المناهج بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب، القاهرة، ط٤، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .
٢٨٧- المبارك، محمد، نظام الإسلام: العقيدة والعبادة، دار الفكر، ١٤٠١هـ-١٩٨١(د.ط)
٢٨٨- متولي، فؤاد بسيوني، من أعلام الفكر التربوي، مركز الاسكندرية للكتاب، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م (د.ط).
٢٨٩- مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، دار الدعوة ، استانبول ، ١٤١٩هـ ١٩٨٩م
٢٩٠- محجوب، عبّاس، نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم، دار ابن كثير، دمشق ، ط١، ١٤٠٨هـ- ١٩٨٧م.
٢٩١- محمد، أحمد الحاج، في فلسفة التربية: نظرياً وتطبيقاً، دار المناهج ، عمّان، ط٢، ١٤٢٣ه-٢٠٠٣م .
٢٩٢- = = = ، أصول التربية ، دار المناهج ، عمان ، (د ط)
٢٩٣- المحمود، عبد الرحمن بن صالح، القضاء والقدر في ضوء الكتاب والسنة ومذاهب الناس فيه، دار الوطن، الرياض، ط٢، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م .
٢٩٤- المحيميد، عبد العزيز بن عبد الرحمن، العبادة وأثرها في تربية النفس الإنسانية(بحث الأساس التعبدي للتربية الإسلامية)، وزارة الأوقاف، السعودية، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م .
٢٩٥- مذكور، علي أحمد، منهج التربية في التصوّر الإسلامي، دار النهضة العربية، بيروت، ١٤١١هـ-١٩٩٠(د.ط) .
٢٩٦- = = = ، نظريات المناهج العامة، دار الفرقان، عمان، ط١، ١٤١١هـ-١٩٩١م .
٢٩٧- مدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية ، مكتبة المنار، مكة المكرم ، ط٢، ١٤٠٩هـ- ١٩٨٩م .
٢٩٨- مراد، يحي حسن، آداب العلم والمتعلم عند المفكرين المسلمين، دار الكتب العلمية، بيروت(د.ط) .

٢٩٩- مرسي ، محمد عبد العليم ، في الأصول الإسلامية للتربية (الجزء الأول) ، المكتبة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م (د ط) .

٣٠٠- مرسي ، محمد منير ، أصول التربية ، عالم الكتب ، القاهرة (د.ط) .

٣٠١- = = = ، التربية الإسلامية : أصولها وتطورها في البلاد العربية ، عالم الكتب ، القاهرة ،١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م .

٣٠٢- مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود، المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة، عمّان، ط٣، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .

٣٠٣- المزيني، أحمد، قضايا غربية، الوعي الإسلامي، وزارة الأوقاف، الكويت، العدد٤٧٨، ١٤٢٦هـ- ٢٠٠٥م .

٣٠٤- مسلم بن الحجّاج النيسابوري ، الصحيح ، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت (د ط).

٣٠٥- المسيري، عبد الوهاب، الفلسفة المادية وتفكيك الإنسان، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣.

٣٠٦- المشوخي ، عبد الله ، موقف الإسلام و الكنيسة من العلم ،مكتبة المنار ، الزرقاء ، ط١ ،١٤٠٢هـ-١٩٨٢م .

٣٠٧- مطاوع ، إبراهيم عصمت ، أصول التربية ، دار الشروق ، القاهرة ، ط١، ١٤٠٢هـ -١٩٨٢م .

٣٠٨- مكروم، عبد الودود، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .

٣٠٩- مكي ، مجد ، البيان في أركان الإيمان ، دار البشائر الإسلامية ، بيروت ، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م.

٣١٠- ملحم، سامي محمد، سيكولوجية التعلّم والتعليم: الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة، عمان، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .

٣١١- ملكاوي ، محمد أحمد ، عقيدة التوحيد في القرآن الكريم ، دار ابن تيمية، الرياض، ط٢ ، ١٤١٢هـ- ١٩٩٢م .

٣١٢- مور، النظرية التربوية، ترجمة: محمد الصادق وعبد المجيد شيحة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط١، ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م .

٣١٣- موسى، فؤاد محمد، علم مناهج التربية من المنظور الإسلامي، دار الاسراء، طنطا، ط١، ١٤٢٤هـ- ٢٠٠٤م .

٣١٤- الميمان ، بدرية صالح ، نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها ، دار عالم الكتب ، الرياض ، ط١ ، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م .
٣١٥- ناصر ، إبراهيم ، أسس التربية ، دار عمار ، عمان،١٤٢٦-٢٠٠٥م .
٣١٦- = = = ، مقدمة في التربية ، دار عمار ، عمّان ، ط١٢ ، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م
٣١٧- = = = ، فلسفات التربية، دار وائل، عمان، ط١، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م .
٣١٨- = = = ، التربية الدينية المقارنة، دار عمار، عمان، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٣١٩- الناصر ، محمد حامد ، العصرانيون بين مزاعم التجديد وميادين التغريب ، مكتبة الكوثر ،الرياض ، ط١ ، ١٤١٧هـ--١٩٩٦م .
٣٢٠- النحلاوي ، عبد الرحمن ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، دار الفكر ، دمشق ، ط١ ، ١٣٩٩- ١٩٧٩م .
٣٢١- النحوي، عدنان علي ، التوحيد و واقعنا المعاصر ، دار النحوي ، الرياض، ط٢ ، ١٤١٣هـ-١٩٩٣م.
٣٢٢- = = = ، التربية في الإسلام: النظرية والمنهج، دار النحوي، الرياض، ط١، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م.
٣٢٣- نجاتي، محمد عثمان، القرآن وعلم النفس، دار الشروق، ١٩٨٢(د.ط) .
٣٢٤- = = = ، الحديث النبوي وعلم النفس، دار الشروق(د.ط).
٣٢٥- النجيحي ، محمد لبيب، التربية: أصولها الفلسفية والنظرية، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٤٠٣هـ-١٩٨٣م (د.ط) .
٣٢٦- الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، إشراف: مانع الجهني، دار الندوة العالمية، الرياض، ط٥،١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.
٣٢٧- الندوي، أبو الحسن علي، أبحاث حول التعليم والتربية الإسلامية، إعداد: سيد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .
٣٢٨- النقيب ، عبد الرحمن ، المنهجية الإسلامية في البحث التربوي نموذجاً : النظرية والتطبيق ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط١ ، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م .
٣٢٩- = = = ، التربية الإسلامية: رسالة ومسيرة، دار الفكر العربي، القاهرة (د.ط).
٣٣٠- = = = ، التربية الإسلامية المعاصرة في مواجهة النظام العالمي الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م.

٣٣١- = = = ، دليل مستخلصات الرسائل الجامعية في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية ، عمان ،١٤١٤ هـ ١٩٩٣- م .

٣٣٢- = = = ، ومراد، صلاح، مقدمة في التربية وعلم النفس، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، ١٤٠٩هـ-١٩٨٩م(د.ط) .

٣٣٣- = = = ، والميمان،بدرية،تأصيل المفاهيم التربوية ضرورة أولية للإصلاح التربوي،دار النشر للجامعات،مصر،ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م

٣٣٤- = = = ، والسالوس ، منى ، نحو تأصيل إسلامي للبحث التربوي ، دار النشر للجامعات ، مصر ،ط١، ١٤٢٠ هـ -١٩٩٩م .

٣٣٥- النّورسي ، بديع الزمان سعيد،مجموعة المقالات من كليات رسائل النور،ترجمة:الملا محمد زاهد،ط١ ن١٤٠٦ه-١٩٨٥م.

٣٣٦- نومسوك، عبد الله، منهج الإمام الشوكاني في العقيدة، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط٢، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م.

٣٣٧- النووي، يحي بن شرف ، شرح صحيح مسلم ، تحقيق: خليل مأمون ، دار المعرفة، بيروت، ط١٠، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م.

٣٣٨- = = ، التبيان في آداب حملة القرآن، مؤسسة الريّان، بيروت، ط٤، ١٤١٩هـ- ١٩٩٩م .

٣٣٩- = = = ، الأذكار، مكتبة نزار، مكة المكرمة، ط١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م .

٣٤٠- نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ترجمة: نظمي لوقا، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة (د.ط) .

٣٤١- الهلالي، خولة، دراسات لغوية في أراجيز رؤبة بن العجاج ، دار الرشيد ، الرياض، (منشورات وزارة الثقافة والإعلام في العراق، ١٩٨٢) .

٣٤٢- الهنيدي، جمال محمد، تربية علماء الطبيعيات والكونيات المسلمين في القرون الخمسة الأولى من الهجرة، دار الوفاء، المنصورة، ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠م .

٣٤٣- ولد أباه، محمد المختار، التربية الإسلامية بين القديم والحديث، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ط٢، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م، ص٣٦.

٣٤٤- ولْ ديورانت، قصة الفلسفة من أفلاطون إلى جون ديوي، ترجمة: فتح الله المشعشع، مكتبة المعارف، بيرون، ط٥، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م.

٣٤٥- يالجن ، مقداد ، جوانب التربية الإسلامية الأساسيّة ، ط١ ، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م .

٣٤٦- = = = ،التربية الأخلاقية الإسلامية، مكتبة الخانجي ،مصر، ط١، ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م .
٣٤٧- = = = ، توجيه المتعلّم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي، دار المريخ، الرياض، ط١، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م .
٣٤٨- يونس، فتحي علي، وآخرون، التربية الدينية الإسلامية بيْن الأصالة والمعاصرة، عالم الكتب، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٩ .

الرسائل العلمية

٣٤٩- أبو دياك، أنور إبراهيم، الأساليب المفرَدة في تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية المستخلصة من الكتاب والسنة وأثرها في التحصيل الدراسي على طلبة الصف الأول الثانوي، رسالة ماجِستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م .
٣٥٠- بخش، زينب محمد ، دراسة ناقدة لمفهوم التربية العربية من وجهة نظر إسلامية، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، قسم الدراسات الإسلامية والمقارنة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م .
٣٥١- بدرانة، سعد الدين، أحمد، قيم التوحيد في كتب التربية الإسلامية للصفوف الأربعة الأولى في الأردن، رسالة دكتوراة ،كلية الدراسات العليا، القرآن الكريم، السودان، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .
٣٥٢- حجازي، اعتدال عبد الرحمن، النظرية التربوية العلمية: دراسة ناقدة من منظور التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م .
٣٥٣- الحلواني ، فتحية عمر ، دراسة ناقدة لأساليب التربية المعاصرة في ضوء الإسلام ، رسالة ماجستير ، قسم التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢ .

٣٥٤- الحموري، فيصل محمد، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، رسالة ماجستير ، قسم الدراسات الإسلامية، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .

٣٥٥- جرادات، خوله أحمد، المؤلفات المعاصرة في التربية الإسلامية: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م.

٣٥٦- داود ، منى بنت عبد الله ، جوانب من الواقع التربوي المعاصر في ضوء العقيدة الإسلامية، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن ١٤١٢هـ-١٩٩٢م.

٣٥٧- الدغشي، أحمد، الأساس الفطري، الأساس الفطري في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م .

٣٥٨- رشيد، أحمد حسين، مفهوم العلمانية وانعكاساته التربوية (دراسة تحليلية مقارنة)، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م .

٣٥٩- السديس، محمد بن عبد العزيز، أثر العلمانية في التربية والتعليم في العالم الإسلامي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م .

٣٦٠- الشرع، زكريا عبد الله، الفكر التربوي عند جون ديوي ومحمد قطب(دراسة مقارنة)، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .

٣٦١- شريف، مروان محمد، قاعدة سد الذرائع وآثارها التربوية في الجانب العقدي،رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م.

٣٦٢- الشريفين، عماد عبد الله، تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م .

٣٦٣- الشعبني ، مبارك بن مسلم ، المنهج القرآني في تربية اليقين بقدرة الله : دراسة في ضوء تربية الله لأنبيائه وأوليائه في القرآن الكريم : ودلالاتها التربوية ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن ، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م.

٣٦٤- الشمّري، محمد بن مطلق، الظواهر الجغرافية: دلالاتها الإيمانية وتطبيقاتها في مجال التربية والتعليم، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .

٣٦٥- شويطر ، فاطمة خلف ، الآثار التربوية لبعض أسماء الله الحسنى في الجوانب النفسية والأخلاقية والاجتماعية ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن ،١٤١٧ه -١٩٩٧م .

٣٦٦- ضليمي ، أحمد عبد الفتاح ، تربية الشباب في الإسلام ، رسالة دكتوراة ، قسم التربية الإسلامية ، كلية الدعوة وأصول الدين ، الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة ، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م .

٣٦٧- عبد الرحيم، صالح ايشان، المنهج الإسلامي في توجيه دراسة العلوم الكونية، رسالة دكتوراه، شعبة الدعوة والتربية الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنوّرة، ١٤١١ه-١٩٩١م.

٣٦٨- العبيد ، عبد الله بن صالح ، منهاج التربية الإسلامية في بناء الشخصية ، رسالة دكتوراه ، قسم التربية الإسلامية ، شعبة الدعوة والتربية الإسلامية ، الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة ، ١٤٠٩هـ - ١٩٨٨م .

٣٦٩- العزّام، محمد نايل، اضطراب الشخصية وعلاجه في ضوء التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م .

٣٧٠- العلي ، محمد تيسير ، الصلة بالله تعالى وأثرها في تربية النفس ، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن ، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م

٣٧١- العمري، "محمد خير" حسن، الولاية والكرامة في العقيدة الإسلامية، رسالة ماجستير كلية الدراسات الفقهية، والقانونية ، جامعة آل البيت، المفرق، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩م .

٣٧٢- الغامدي، أحمد عبد الله، التربية الإسلامية وتحدّيات العولمة (دراسة تحليلية)، رسالة دكتوراه، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٣ه -٢٠٠٣ م.

٣٧٣- الغامدي، محمد بن أحمد، التحدّيات الاجتماعية للعولمة وموقف التربية الإسلامية منها، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م.

٣٧٤- الغزاوي ، محمد عبد الرزاق ، الآثار التربوية للاعتقاد بالرزق والأجل ، رسالة ماجستير، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن ١٤١٨ ه-١٩٩٨ م .

٣٧٥- الغنيمات، أحمد بن عبد الله، علم الغيب في العقيدة الإسلامية، رسالة ماجستير، قسم العقيدة ، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م.
٣٧٦- لولو، محمد فتحي، الآثار التربوية للإيمان بالقضاء والقدر، رسالة ماجستير ، كلية الشريعة ، جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .
٣٧٧- المومني، محمد علي، الدوافع وأثرها في التربية الإسلامية(دراسة وصفية وتحليلية مقارنة)، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م .
٣٧٨- النجار، مسعد أحمد، نحو نظرية إسلامية في الشّخصية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م.
٣٧٩- النمري ، محمد بن حسان، الآثار التربوية للإيمان باليوم الآخر في الكتاب والسنة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.

الأبحاث والمجلات:

٣٨٠- أبو سليمان، عبد الحميد، معارف الوحي: المنهجية والأداء، إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد٣، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٣٨١- أحمد، أحمد محمد، سمات ومسئوليات طالب العلم في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة كلية التربية، كلية التربية، أسيوط، العدد ١٢، الجزء(٢)، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٣٨٢- أمَحْزَنُون ، محمد ، حقيقة الإيمان (١) ، البيان ،المنتد الإسلامي، لندن، العدد١٠٤، ١٤١٧ه - ١٩٨٧م.
٣٨٣- = = = ، حقيقة الإيمان(٢) ، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد١٠٤، ١٤١٧هـ- ١٩٩٦م .
٣٨٤- الأنصاري، فريد، التوحيد والوساطة في التربية الدعوية (الجزء الأول)، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد٤٧، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .

٣٨٥- بدر، حامد رمضان، اتجاه إسلامي لدوافع وحوافز العاملين، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، بيروت، العدد ٣١، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م .

٣٨٦- البدر، عبد الرزاق بن عبد المحسن، الأثر المشهور عن الإمام مالك في صفة الإستواء، الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة، العدد ١١٢، السنة٣٣، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م

٣٨٧- البغدادي، أبو بكر بن عبد العزيز، الأخوة الإسلامية والتعصب الحزبي، مجلة الحكمة، ليدز،العدد ١٣، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م .

٣٨٨- بني خالد، حسين، مفاهيم خاطئة وموقف الإسلام منها، أبحاث اليرموك، العلوم الإنسانية جامعة اليرموك، اربد، العدد(١)أ ، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م.

٣٨٩- بار، عبد المنان ملا معمور، بعض ملامح السمات الوجدانية النفسية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة (دراسة نفسية تحليلية مقارنة)، مجلة جامعة أم القرى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد١١، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م .

٣٩٠- التميمي، محمد بن خليفة، الصفات الإلهية: تعريفها وأقسامها، مجلة الجامعة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، العدد١٢، السنة٣٣، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

٣٩١- الجلي ، أحمد محمد ، مناهج البحث في العقيدة الإسلامية (المنهج الكلامي والسلفي في ضوء منهج القرآن الكريم ، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية ، دبي ، العدد٢٨، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .

٣٩٢- الجنيدي، عبد الله بن شاكر، سد الذرائع في مسائل العقيدة على ضوء الكتاب والسنة الصحيحة، مجلة الجامعة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، العددد١١٤، ١٤٢٢هـ٢٠٠٢م.

٣٩٣- الحدّاد، هيثم بن جواد، التوكل: أصول وضوابط، ومجلة الحكمة، ليْدز، العدد١٢، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م.

٣٩٤- الحربي، حامد سالم، التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية ومناهجها من منظور التربية الإسلامية، معهد البحوث العلمية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م .

٣٩٥- = = = ، الأسس الفكرية للمناهج الدراسية في التعليم العام:رؤية تربوية إسلامية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م .

٣٩٦- = = = ، الأسس الفكرية للمناهج الدراسية في التعليم العام:رؤية تربوية إسلامية، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ-١٩٩٧م .

٣٩٧- حسن، محمد صديق، التربية وتحدّيات العولمة (الحلقة الأولى)، مجلة التربية، قطر، العدد١٤٨، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م .

٣٩٨- الحوالي ، سفر، مقدّمة في تطوّر الفكر الغربي والحداثة، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن ، العدد١٩٨، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .

٣٩٩- الخالدي، صلاح عبد الفتاح ، روايات حديث جبريل ، جملة الحكمة، ليدز، العدد١٠، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م .

٤٠٠- الخطيب، محمد شحات، وآخرون، أصول التربية الإسلامية، دار الخريجي، الرياض، ط٢، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م .

٤٠١- خليل، أحمد سيد، متطلبات التربية للحياة الآخرة في ضوء المعرفة ببعض القضايا الأخروية ، مجلة كلية التربية، كلية التربية، أسيوط، العدد ١٣، جـ٢، ١٤١٧هـ-١٩٩٧م .

٤٠٢- خليل، عماد الدين، الانبثاق العقيدي، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد ٥٨، ١٤١١هـ-١٩٩١م .

٤٠٢- = = = ، نشوء الحضارات ونموها في المنظور القرآني ،إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، السنة ٥، العدد١٧.

٤٠٣- الخليلي، أحمد، تطوير مناهج التعليم، منار الإسلام، وزارة الأوقاف، الأمارات العربية، العدد٣٦٤، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٥م.

٤٠٤- الخوالدة، محمد، النظام التربوي في الوطن العربي: تحليل ونقد، مجلة اليرموك، جامعة اليرموك، اربد، العدد٨١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .

٤٠٥- الدحيم، إبراهيم بن صالح، أساليب نبوية في التربية والتعليم، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد ٢٠٩، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م .

٤٠٦- الدريني، محمد فتحي، العقيدة الإسلامية من فلسفة أصول سياسة التشريع الدولي في الإسلام، نهج الإسلام، دمشق، العدد ٦٣، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .

٤٠٧- الدويش، محمد عبد الله، افتقار العمل التربوي إلى الضوابط الشرعية، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد٦٤، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م .

٤٠٨- الدويك، يوسف، المنهج التربوي الأمثل، التربية، قطر، العدد ١٣٠، ١٤١١هـ-١٩٩١م .

٤٠٩- الراشد، فلوة بنت ناصر ، الصفات الفطرية في الإنسان من خلال قصة آدم عليه السلام في القرآن الكريم، مجلة الحكمة ، ليدز، العدد ٢٧.

٤١٠- رضا، صالح أحمد، الهدى النبوي في تقدير الفروق الفردية وحسن رعايتها وتوجيهها، شؤون اجتماعي، الشارقة، العدد٧٨، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م

٤١١- رمزي ، عبد القادر هاشم ،أبعاد التجديد في التربية الإسلامية : دراسة تحليلية ، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية ٣١- العلوم الإنسانية ، جامعة العلوم التطبيقية ، عمان، المجلد ٥، العدد٢ ، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م .

٤١٢- الزعبي ، أحمد عدنان، الآثار التربوية للولاء والبراء في الفرد والمجتمع في ضوء سورة الممتحنة ، مجلة التربية ، قطر، العدد١٤٨،السنة٣٣، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٤م.

٤١٣- الزيد، عبد الرحمن بن عبد الله ، الإنسان في القرآن الكريم، مجلة جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد١٣، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .

٤١٤- زيناتي، جورج، نقل المنهجيات الغربية والواقع العربي، الفكر العربي المعاصر، العددان ٨-٩، ١٤٠١هـ-١٩٨١م .

٤١٥- زيوت ، يوسف ، معايير التفريق بين النبي والرسول (جمع ودراسة)،مجلة جامعة دمشق ، المجلد١٩،العدد١،١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .

٤١٦- = = = ، مدى صحة القول بان الإنسات خليفة الله في الأرض ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد١٧،العدد٢،١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

٤١٧- = = = ، مصطلح العقيدة تأصيلاً و تطوراً ، مجلة كلية دار العلوم الإسلامية ، جامعة بغداد ، العدد ٢،١٤٢١هـ-٢٠٠٠م.د

٤١٨- سانو، قطب مصطفى، النظم التعليمية الوافدة في أفريقيا: قراءة في البديل الحضاري، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد ٦٣، ١٤١٩- ١٩٩٩م.

٤١٩- سند ، حمودة محمد، نظرية التطور بين العلم والدين، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، العدد ١٣، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م .

٤٢٠- الشدوخي، سعد، حاجتنا إلى مناهج أسلامية، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن ، العدد ١٧٣، ١٤٩٣هـ- ٢٠٠٢م.

٤٢١- الشريدة، محمد حافظ، التربية الإسلامية ودوْرها في النهوض بالأمة، مجلة كلية التربية، كلية التربية الحكومية، غزَّة، العدد١، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م .

٤٢٢- صالح، سعد الدين، التحوّلات فيما بين القرن التاسع عشر والقرن العشرين وأثرها في العقيدة ، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، العدد١٣، ١٤١٧هـ-١٩٩٦م .

٤٢٣- = = = ، العالم الإسلامي وتحدّيات العولمة، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، العدد٢٠، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

٤٢٤- ضاهر، علي، رأي في النظرية التربوية العربية، أبعاد، مجلة الدراسات اللبنانية والعربية، المركز اللبناني للدراسا، العدد٥، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .

٤٢٥- عبد الحليم، أحمد المهدي، منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر،بيروت، العدد٩٨، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م.

٤٢٦- عبد الرزاق، إبراهيم، التربية والتعليم في زمن العوْلمة، مجلة التربية، قطر، العدد ١٤٠، السنة ٣١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م .

٤٢٧- عبد الله ، عبد الرحمن صالح ، مفهوم التربية الإسلامية ، الدراسات الإسلامية ، مجمع البحوث الإسلامية ، الجامعة الإسلامية العالمية ، باكستان ، المجلد١٥ ، العدد٢ ، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م.

٤٢٨- عبد الهادي، محمد أحمد، حاجة البشرية اليوم للوظائف النفسية والاجتماعية للدين، منار الإسلام، وزارة الأوقاف، الإمارات العربية، العدد ٣٦١، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م.

٤٢٩- عتريسي، طلال الحدود الأوروبية للتربية، الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد٢١، ١٤٠١هـ-١٩٨١م .

٤٣٠- عثمان، علي عيسى، النظام التعليمي السائد في المجتمعات الإسلامية واستبداله بنظام إسلامي، الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد ٢١، ١٤٠١هـ-١٩٨١م .

٤٣١- عطية ، جمال الدين ، الثابت والمتغير ، المسلم المعاصر ، بيروت، العدد ٢٣، ١٤٠٠هـ -١٩٨٠م.

٤٣٢- علي، سعيد إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، العدد ١٩٨، ١٤١٦هـ-١٩٩٥م .

٤٣٣- العمري، محمد، أساليب تثبيت العقيدة في ضوء تقسيمات القرآن الكريم للناس، أبحاث اليرموك، (العلوم الإنسانية)، جامعة اليرموك، اربد، العدد ٢ب، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م

٤٣٤ - العموش، بسام، خرافات اعتقادية واجتماعية ترفضها العقيدة الإسلامية، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات، جامعة الزرقاء الأهلية، العدد١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م.
٤٣٥- العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، البحرين ، المجلد٢، العدد١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .
٤٣٦- الغزالي، محمد، العلوم الإسلامية والعلوم الاجتماعية من التعارض إلى التوافق، الدراسات الإسلامية، مجمع البحوث الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية، باكستان، العدد١، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .
٤٣٧- الغفيلي ، عبد الله بن سليمان ، حجية خبر الآحاد في العقيدة والرد على مَنْ أنكر ذلك ، مجلة البحوث الإسلامية ، رئاسة البحوث العلمية والافتاء ، الرياض ، العدد٦٨ ، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م .
٤٣٨- الفاروقي، إسماعيل، جوهر الحياة الإسلامية، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، العدد٢٧، ١٤٠١هـ-١٩٨١م .
٤٣٩- الفاعوري، داود، مكانة الإنسان في الحضارة المعاصرة من وجهة نظر العقيدة الإسلامية، دراسات (السلسلة أ: العلوم الإنسانية)، الجامعة الأردنية ، عمان ، المجلد ٢٠أ، ملحق، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م .
٤٤٠- فرحات، عبد الوهاب، أهمية علم العقيدة ومكانته من العلوم الدينية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، الجزائر، العدد ١٤، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م .
٤٤١- القرارعه، جميل عبيد، التكامل بين الثقافة والتربية في الإسلام ، التربية ، قطر، العدد ١١٣، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م .
٤٤٢- القعيد، إبراهيم حمد ، الاتجاهات المعاصرة في التربية الإسلامية ، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر ، بيروت ، العدد٢٩، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م .
٤٤٣- القيسي، مروان ، الاحتجاج بالسنة النبوية بين المدرسة النصية والمدرسة العقلية ، مجلة الحكمة ، ليدز، العدد ١٥ ، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م .
٤٤٤- = = = ، الشخصيّة بين نظريات علم النفس والعقيدة الإسلامية، أبحاث اليرموك، سلسة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة اليرموك، اربد، العدد١، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م .
٤٤٥- كشميري، محمد عثمان، مناهجنا والتربية الإسلامية، مجلة جامعة الملك سعود، الرياض، العدد١، ٢، ١٤٠٩هـ-١٩٨٩م .

٤٤٦- المالكي، عبد الرحمن بن عبد الله، مهارات التربية الإسلامية، كتاب الأمـــة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد ١٠٦، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م .
٤٤٧- مبروك، محمد إبراهيم، أهمية الدراسة العميقة للتيارات الفكرية الغربيـــة ونقـــدها، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد٢٠٠، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .
٤٤٨- المرزوقي، آمال حمزة، تصور مقترح لكيفية بناء نظرية تربوية إسلامية، مجلـــة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، العدد١٥،١٤١٩هـ- ١٩٩٩م .
٤٤٩- المعتق، عواد، شروط لا إله إلا الله ، مجلة الجامعة الإسلامية، المدينة المنـورة، العددان(١٠١-١٠٢)، السنة ٢٦،(د.ت) .
٤٥٠- المعجل، طلال بن محمد، عزوف بعض معلمي الدين في المرحلة المتوسطة عن تدريس مادة التوحيد، المجلة العربية للتربية،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد١، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠١م .
٤٥١- المسيري، عبد الوهاب، العلمانية رؤية معرفية، الدراسات الإسلامي، مجمع البحوث الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية، اسلام آباد، العدد٤، ١٤١٥هـ-١٩٩٤م .
٤٥٢- منصور، محمد أحمد، الحصاد العلماني في مجال التربية والتعليم، البيان، المنتـــدى الإسلامي، العدد ١٦١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م .
٤٥٣- ن . أ. بالوخ، المناهج العليا في ظل التربية الإسلامية: التقاليد والاتجاه نحو التغيير، الفكر الإسلامي والإبداع العالمي، المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية، عمان، العدد١، ١٤١٢ه-١٩٩٢م .
٤٥٤- النبهان، محمد فاروق، اهتمام العلماء المسلمين بالتربية النفسية، آفـاق الثقافـــة والتراث، مركز جمعة الماجد للثقافة، دبي، العدد١، ١٤١٤هـ-١٩٩٣م .
٤٥٥- النجار، زغلول، توظيف المعارف العلمية في تفسير الآيات الكونية، آيات، عمـــان، العدد٢، ١٤٢٣هـ- ٢٠٠٣م .
٤٥٦- نشابة، هشام، التربية الإسلامية بين الواقع والمرتجي، الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد٢١، ١٤٠١هـ-١٩٨١م .
٤٥٧- نصّار، محمد، عناصر العقيدة الإسلامية، المسلم المعاصر، المؤســسة الجامعيـــة، بيروت، العددان(٦٩-٧٠)، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م .
٤٥٨- النقيب، عبد الرحمن، الخطاب التربوي الإسلامي في مصر.. إلـــى أيـــنَ، المـــسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، بيروت، العدد ٧٩، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م .

٤٥٩- وطفة، علي أسعد، عولمة التربية العربية بعد الحادي عشر من سبتمبر، شؤون عربية، العدد ١١١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م .

المؤتمرات و الندوات

٤٦٠- التوم، بشير الحاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، (الجز الثاني)، تحرير: فتحي ملكاوي،المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م .

٤٦١- جامعة أم القرى ، توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع (توصيات المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي)، المركز العالمي للتعليم الإسلامي، مكة المكرمة، ط١، ١٤٠٣هـ- ١٩٨٣م.

٤٦٢- جيدل، عمّار، تجديد دراسة علم العقيدة الإسلامية، في: وقائع مؤتمر التجديد في الفكر الإسلامي، منشورات جامعة اليرموك، اربد،١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م.

٤٦٣- حسن، عثمان علي، الخطاب العقدي بين الأصالة والمعاصرة، وقائع مؤتمر التجديد في الفكر الإسلامي، منشورات جامعة اليرموك، اربد، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .

٤٦٤- سلطان، محمد السيد، النظرية التربوية في الإسلام، في: ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية، مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة، ط٢، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م .

٤٦٥- الصمدي، خالد، آفاق البحث في الوسائل التقنية الحديثة وتوظيفها في تدريس موضوعات الدراسات الإسلامية في التعْليم ، في: البحث التربوي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية، تحرير: فَتْحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.

٤٦٦- عبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية: رؤية إسلامية، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة (الجزء الثاني)، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي،عمان،١٤١١هـ-١٩٩١م .

٤٧٠- عثمان، علي، التيارات التربوية الحديثة في ضوء التقاليد التربوية الإسلامية، في: التربية الإسلامية أمام التحديات (الكتاب الثالث)، مؤتمر التربية الإسلامية، بيروت، ١٤٠١هـ-١٩٨١م .

٤٧١- غزاوي، محمد ذيبان، البحث المتعلق باستخدام التقنيات الحديثة في تدرس موضوعات الدراسات الإسلامية، في: البحث التربوي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ط١،١٤٢٤هـ-٢٠٠٣ م، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.

٤٧٢- غنايم، مهنى محمد، أسس نظرية تربوية إسلامية معاصرة، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تحرير:فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ،عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م .

٤٧٣- فَرْغل، يحي هاشم،وجهة نظر في العلاقة بين العلم والدين، في: المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية، والتربوية (الجزء الأول: المعرفة والمنهجية)، المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فيرجينيا، ١٤١١هـ-١٩٩٠م .

٤٧٤- مدكور، علي أحمد ، ، ومفهوم المنهاج التربوي في التصوّر الإسلامي، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م .

٤٧٥- النقيب، عبد الرحمن، نحو منهجية علمية في البحث التربوي المعاصر، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ- ١٩٩١م .

٤٧٦- يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة (الجزء الثاني)، تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٤١١هـ-١٩٩١م.

Speaking about the Fifth chapter we can realize that it taked about the belief basics regeurding human behavior and the education unity so that the indivisual will realize upon it the original relation for humans with that universe and that this relation wont be sudden or random and the beliefs muslems can biult the human beviour from awholistic , paralled and continued Structure which is or which can be modifieed allording to the pure human necessities, so we can have an important ideological function wich will be religious and educational but congruent with human contemporary needs to make the proper positive change inside the muslem soul that can produce amassivee unity for the muslem nation.

Finally the study recommended providing amore: massive resecarches that are related to the muslem belief which will shed the light on Islamic education and to constitute an educational specialized committee from religions and educational scientists that will be able to formulate abrief Ideological material that can embody the muslem belief and education .

Keywords : **Islamic education , Islamic Faith, Faith Foundation of Islamic Education , Islamic education theory , Alyarmouk Uviversty , Jorden .**

Abstract

Khatatbeh , Adnan Mustafa , Faith Foundation of Islamic Education , Doctorate Thesis , Shariah Faculty , Al yarmouk University ,Irbid , ١٤٢٧-٢٠٠٦. (supervisor Ph.D Abbas Mahjoub)

This study aimed for crystallizing acomplete perspective about the Faith Foundation of Islamic Education that can be congruent with the concept of Islamic belif ad it central role in the Islamic religious system , in addition to its original educational role baseduponThe sequence and scientific approach of Islam by its Fine semesters so The First and second chapters Dealt with The Ideological Base for Islamic education:its concept,characteristics and sources and they concluded that its significates the concepts and basics system that theIslamic education depends upon Theoritically and practically,and that this system is characteriezed by sustainability,sureness,wholism,sequenceness and mytaphysicaleness,Depindence upon the Drive Inspiration of both sources That are congruent with The human nature andreasonableness.

The Third chapter talked about the concepts of The Ideological Base for Islamic education and its educational Indications or contents which were represented by unlification,books and messengers,The life after world,Diestiny,The life after so it concluded That These concepts are original concepts That groups or contains the faith concept the muslem must adhere to make his deads accepted also it has avery affecting Islamic contents on both The human and The society psychologically, Morally,Learning,Teaching, Interacting ,guiding, balancing , advancing , unity and grouping.

The Fourth chapter Talked about The Ideological Constitutios regarding Islamic educational Theory From The Conceptual,practical and characters sides and has concluded that the Islamic Ideology can enrich The educational Theory with positivism facts that are unique within asequence of existential concepts which are:The God,The universe,life,humans,principle and Fate , and that it can contain in any education original trends that can distinguish the Islamic educational approach than the others and can reason its way during that . also it can supply the educational objectives by its meaning full values that are congruent with the human instinct also it can constitute appositive strong relation between science and religion so it can provide us with aclear view about the Islamic educational Theory with its special traits of the special Identity , stability and scientifity also here.